



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ  
ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΒΙΟΙΑΤΡΙΚΗ**

**Μελέτη των Οικονομικών της Δευτεροβάθμιας  
Εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση**

**Σγάγια Σοφία**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Επιβλέπων**

**Λουκόπουλος Αθανάσιος**

**Λαμία 2019**



**UNIVERSITY OF THESSALY**  
**SCHOOL OF SCIENCE**  
**INFORMATICS AND COMPUTATIONAL**  
**BIOMEDICINE**

**Study of Secondary Education Economics after the  
Political Transition**

**Sgagia Sophia**

**Loukopoulos Athanasios**

**Lamia 2019**





**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ**  
**ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**  
**ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**  
**ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΒΙΟΙΑΤΡΙΚΗ**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ:**  
**«ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ**  
**ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ (Τ.Π.Ε.) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

**Μελέτη των Οικονομικών της Δευτεροβάθμιας**  
**Εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση**

**Σγάγια Σοφία**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Επιβλέπων**

**Λουκόπουλος Αθανάσιος**

**Λαμία 2019**

«Υπεύθυνη Δήλωση μη λογοκλοπής και ανάληψης προσωπικής ευθύνης»

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, και γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα και ενυπογράφως ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Μελέτη των Οικονομικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μετά την Μεταπολίτευση» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές από τις οποίες χρησιμοποίησα δεδομένα, ιδέες, φράσεις, προτάσεις ή λέξεις, είτε επακριβώς (όπως υπάρχουν στο πρωτότυπο ή μεταφρασμένες) είτε με παράφραση, έχουν δηλωθεί κατάλληλα και ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Αναλαμβάνω πλήρως, ατομικά και προσωπικά, όλες τις νομικές και διοικητικές συνέπειες που δύναται να προκύψουν στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής.

Ο/Η ΔΗΛΩΝ/-ΟΥΣΑ

Ημερομηνία

Υπογραφή

# **Μελέτη των Οικονομικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση**

**Σγάγια Σοφία**

## **Τριμελής Επιτροπή:**

Λουκόπουλος Αθανάσιος

Κακαρούντας Αθανάσιος

Σανδαλίδης Χαρίλαος

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Η εκπαίδευση από κάθε άποψη είναι ένας από τους θεμελιώδεις παράγοντες της ανάπτυξης. Καμία χώρα δεν μπορεί να επιτύχει βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη χωρίς σημαντικές επενδύσεις στο ανθρώπινο κεφάλαιο. Η εκπαίδευση αποτελεί βασική συνιστώσα της ελληνικής πολιτικής συζήτησης. Η οικονομική κρίση που βιώνει η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια δεν την άφησε ανεπηρέαστη. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός τομέας αποτελούσε ανέκαθεν ένα θέμα – πρόκληση κατά το πέρασμα των χρόνων και κυρίως όσον αφορά τις κρατικές επενδύσεις σε αυτόν.

Η παρούσα εργασία μελετά τα οικονομικά στοιχεία της εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά τη Μεταπολίτευση. Ξεκινώντας με τη διερεύνηση του ιστορικού πλαισίου της περιόδου από τη Μεταπολίτευση έως σήμερα αλλά και του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και πώς αυτό διαμορφώθηκε, διερευνώνται τα οικονομικά στοιχεία που αφορούν την εκπαίδευση της περιόδου αυτής.

## **ABSTRACT**

Education in all respects is one of the fundamental factors of development. No country can achieve sustainable economic growth without significant investment in human capital. Education is a key component of Greek political debate. The economic crisis that Greece is experiencing in recent years has not left it unaffected. However, the education sector has always been an issue - a challenge over the years, especially with regard to state investment in it.

This paper studies the economic aspects of education, namely secondary education after the Post-Conflict. Starting with the investigation of the historical context of the period from the Transition to the present day, but also of the Greek education system and how it was shaped, the financial data concerning the education of this period are being explored.



## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Εισαγωγή.....	10
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> : Η περίοδος της Μεταπολίτευσης στην Ελλάδα.....	12
1.1.Ιστορική αναδρομή της εκπαίδευσης από τη Μεταπολίτευση έως Σήμερα.....	13
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> : Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας.....	26
2.1. Ιστορική αναδρομή.....	27
2.2. Η δομή της ελληνικής εκπαίδευσης.....	32
2.3. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	34
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> : Οικονομικά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση.....	37
3.1. Δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση.....	37
3.2. Οικονομικά στοιχεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1974 έως σήμερα.....	45
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> : Επίλογος.....	53
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	56

## **Εισαγωγή**

Η σχέση μεταξύ εκπαιδευτικών συστημάτων και οικονομίας είναι πολύ ισχυρή. Στην οικονομία, οι εκπαιδευτικές και πολιτιστικές ιδιότητες που θα προκύψουν από την εκπαίδευση θα μετατρέψουν τις οικονομικές αξίες. Η εκπαίδευση που εμπλουτίζεται στο σχολείο αποτελεί μόνο συνέχιση της οικογενειακής εκπαίδευσης και έχει την τάση να διατηρεί τις τοπικές αξίες και τον τοπικό πολιτισμό. Οι σχέσεις μεταξύ οικογενειακής δομής, οικογενειακής εκπαίδευσης, τοπικών πολιτισμών και οικονομικών συστημάτων έχουν μελετηθεί από πολλές οικονομικές φιλοσοφίες.

Για πολλούς ιστορικούς λόγους, παραδοσιακά η Ελλάδα διέθετε σχετικά καλό πληθυσμό σε σύγκριση με τις χώρες στο επίπεδο της οικονομικής της ανάπτυξης. Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός ότι από τότε που δημιουργήθηκε το νεοελληνικό κράτος, το 1830, η Ελλάδα είχε υπερβολική γραφειοκρατία. Σύμφωνα με τον Τσουκαλά (1977), το μερίδιο των δημοσίων υπαλλήλων στον πληθυσμό της κυρίως αγροτικής Ελλάδας στα τέλη του 19ου αιώνα ήταν σημαντικά υψηλότερο από το αντίστοιχο μερίδιο στην κυρίαρχη βιομηχανική χώρα εκείνης της περιόδου, το Ηνωμένο Βασίλειο. Μια δουλειά στη δημόσια διοίκηση θεωρήθηκε ιδιαίτερα και αναζητήθηκε, ιδίως μετά από μια συνταγματική μεταρρύθμιση στις αρχές του 20ου αιώνα που έδωσε θητεία σε δημόσιους υπαλλήλους. Βασική προϋπόθεση για την είσοδο στη δημόσια διοίκηση ήταν τα υψηλά εκπαιδευτικά προσόντα σε σύγκριση με τον υπόλοιπο πληθυσμό. Αυτό, με τη σειρά του, δημιούργησε έντονη ζήτηση για εκπαίδευση. ένα πολυετές χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Τσουκαλάς, 1977).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη των οικονομικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση στην Ελλάδα. Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία κεφάλαια. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας μελετάται με μια ιστορική αναδρομή η περίοδος της Μεταπολίτευσης έως σήμερα στην Ελλάδα. Στο δεύτερο κεφάλαιο εξετάζεται το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με μια ιστορική αναδρομή στα νομικά πλαίσια ανά περιόδους και την εξέλιξη του μέσα από αυτά, η δομή της ελληνικής εκπαίδευσης και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση ξεχωριστά. Στο τρίτο κεφάλαιο διερευνώνται τα οικονομικά της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση και συγκεκριμένα, οι δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες στην

εκπαίδευση, ενώ δίνονται τα οικονομικά στοιχεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1974 έως σήμερα.

## **Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>**

### **Η περίοδος της Μεταπολίτευσης στην Ελλάδα**

Ο όρος «Μεταπολίτευση» χαρακτηρίζει την περίοδο μετά την πτώση της Χούντας των Συνταγματαρχών (1974) και την εγκαθίδρυση της προεδρευόμενης κοινοβουλευτικής δημοκρατίας, μέχρι την οικονομική κρίση του 2009, αφού πολλοί υποστηρίζουν πως από τη χρονιά αυτή ξεκινά μια νέα ιστορική περίοδος.

Το χουντικό καθεστώς μετά την οργάνωση πραξικοπήματος κατά του Μακαρίου στην Κύπρο στις 15 Ιουλίου 1974, προκειμένου να τον καθαιρέσουν, και μετά την άρνηση των δυνάμεων της Αθήνας να επιτεθούν στους Τούρκους με τη διέλευση του ποταμού Έβρου στη Θράκη, τερματίστηκε (Σακελλαρόπουλος, 2001).

Την εποχή εκείνη οι αρχηγοί του χουντικού καθεστώτος κάλεσαν τον Κ. Καραμανλή να επιστρέψει από την αυτό-επιβαλλόμενη εξορία του στη Γαλλία και στις 24 Ιουλίου 1974, επέστρεψε από το Παρίσι. Αφού εξελέγη πρωθυπουργός, ανακοίνωσε την πρόθεσή του να αποκαταστήσει όσο το δυνατόν συντομότερα μια νόμιμη δημοκρατική κυβέρνηση στη χώρα. Με την ομόφωνη υποστήριξη του πολιτικού κόσμου και των ενόπλων δυνάμεων, σχημάτισε μια κυβέρνηση εθνικής ενότητας και ανέλαβε τη λύση των τεράστιων προβλημάτων, στο εσωτερικό και στο εξωτερικό, τα οποία είχε αφήσει πίσω της η Χούντα (Καλλιβρετάκης, 2017).

Η νέα κυβέρνηση ενέργησε διπλωματικά με διεθνείς παράγοντες για να σταματήσει την τουρκική εισβολή στην Κύπρο και να κάνει τους Τούρκους να εγκαταλείψουν το 40% του νησιού που είχαν καταλάβει από αυτή την εισβολή. Οι Τούρκοι χώρισαν την Κύπρο, ενάντια στις επιθυμίες της ελληνικής πλειοψηφίας, και το έκαναν με τρόπο που ευνοούσε δυσανάλογα τους συμπολίτες τους, τους μουσουλμάνους (Βούλγαρης, 2008).

Οι Έλληνες πίστευαν ότι η τουρκική εισβολή είχε γίνει με την υποστήριξη των ΗΠΑ και την ανοχή του NATO. Μετά από αυτό, η Ελλάδα απέσυρε τον στρατό της από την στρατιωτική πτέρυγα του NATO, γιατί οι σύμμαχοι του δεν είχαν σταματήσει την τουρκική εισβολή στην Κύπρο και δεν είχαν αποτρέψει έναν επικείμενο πόλεμο μεταξύ δύο συμμάχων, της Ελλάδας και της Τουρκίας.

Οι σημαντικότεροι ηγέτες της Χούντας που εξακολουθούσαν να υπηρετούν στρατιωτικά στέλλονταν αμέσως στη συνταξιοδότηση, επειδή ο Κ. Καραμανλής δεν μπορούσε να προβεί στην εκκαθάριση συνεργατών χωρίς να θέσει σε κίνδυνο τους δικούς του υποστηρικτές, οι οποίοι, είχαν εμπλακεί με το στρατιωτικό καθεστώς, κλείνοντας συμφωνίες με σκοπό να διατηρήσουν τον πλούτο και τη δύναμή τους (Καλλιβερέτακης, 2017).

Η κυβέρνηση της Εθνικής Ενότητας εξέδωσε μια σειρά μέτρων για την αποκατάσταση της δημοκρατίας. Ο συνταγματικός νόμος της 1ης Αυγούστου 1974, κατήργησε το Σύνταγμα του στρατιωτικού καθεστώτος που χρονολογείται από το 1968 και αποκατέστησε το σύνταγμα του 1952, εκτός από το άρθρο που καθόριζε τη μορφή του καθεστώτος, εν αναμονή της σύνταξης ενός νέου Συντάγματος (Διαμαντούρος, 2000).

Ο συνταγματικός νόμος της 3ης Σεπτεμβρίου 1974 επανάφερε τη νομιμότητα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι καθηγητές και οι εκπαιδευτικοί της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που είχαν απολυθεί μεταξύ της 21ης Απριλίου 1967 και της 23ης Ιουλίου 1974, επέστρεψαν στις θέσεις τους. Με το νόμο αριθ. 76 της 27ης Σεπτεμβρίου 1974, άλλοι κρατικοί υπάλληλοι που είχαν απολυθεί μεταξύ της 21ης Απριλίου 1967 και της 23ης Ιουλίου 1974 αποκαταστάθηκαν και επέστρεψαν επίσης, στις θέσεις τους.

Μετά από αυτά τα μέτρα, τα οποία αποκατέστησαν τη δημοκρατική λειτουργία του κράτους και επανέφεραν τα άτομα που είχαν διωχθεί από το στρατιωτικό καθεστώς, η κυβέρνηση Εθνικής Ενότητας εξέδωσε τον νόμο αριθ. 59 της 23ης Σεπτεμβρίου 1974, ο οποίος επέτρεψε τον ελεύθερο σχηματισμό πολιτικών κομμάτων (Διαμαντούρος, 2000).

### **1.1. Η διαμόρφωση της εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση**

Τα αποτελέσματα της στρατιωτικής Χούντας στην Ελλάδα ήταν καταστρεπτικά για τις εθνικές υποθέσεις: το 40% της γης στην Κύπρο ήταν υπό τουρκική κατοχή, η Ελλάδα βρισκόταν στο χείλος των εχθροπραξιών με την Τουρκία ενώ ήταν απροετοίμαστη για αυτό, με έντονη εχθρική στάση εναντίον των αξιωματικών του στρατού, απομονωμένη διπλωματικά και εξαντλημένη οικονομικά. Το καθήκον της κυβέρνησης της Εθνικής Ενότητας ήταν η αποφυγή του πολέμου και η αποκατάσταση της δημοκρατίας και της κοινωνικής τάξης (Σακελλαρόπουλος, 2001).

Η εκπαίδευση, η οποία ήταν υπό ισχυρή πίεση να επανέλθει στην κατάσταση που ήταν πριν από τη μεταρρύθμιση του 1964 κατά τη διάρκεια του χουντικού καθεστώτος, ήταν ένα μεγάλο πρόβλημα για τη νέα κυβέρνηση. Ωστόσο, προέβη στην εισαγωγή μιας μεταρρύθμισης η οποία, στην πραγματικότητα, ήταν η μεταρρύθμιση του 1964 με μερικές διαφορές.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964 η οποία προωθήθηκε από τον τότε πρωθυπουργό Γεώργιο Παπανδρέου, συμπίπτει με εκείνη των άλλων ευρωπαϊκών χωρών κατά τη μεταπολεμική περίοδο (Χατζηβασιλείου, 2010). Ειδικότερα, στόχευε στον εκσυγχρονισμό και τον εκδημοκρατισμό του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η κατάργηση των διδάκτρων, η επέκταση των κυβερνητικών υποτροφιών, η διάρθρωση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε δύο κύκλους τριετούς διάρκειας, η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων στο πανεπιστήμιο και η ίδρυση ακαδημαϊκών εξετάσεων εισόδου στα πανεπιστήμια, σύμφωνα με τις νέες κοινωνικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες (Δημαράς, 1982).

Μετά τις εκλογές της 17ης Νοεμβρίου 1974, η νέα κυβέρνηση, το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας, έπρεπε να πραγματοποιήσει μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση σε μια κατάσταση νέων πολιτικών πραγματικοτήτων, δηλαδή οι προοπτικές της ένταξής της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ.) (Persianis, 1978).

Οι απαιτήσεις των πολιτών και των σπουδαστών ήταν «Ψωμί, Εκπαίδευση, Ελευθερία» και εκείνες των εκπαιδευτικών στα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ήταν η εκκαθάριση και η μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης.

Η νέα κυβέρνηση όρισε μια επιτροπή για την υποβολή προτάσεων για την αναδιοργάνωση της διάρθρωσης και της διοίκησης του προ-πανεπιστημιακού σχολικού συστήματος.

Η επιθυμία της κυβέρνησης ήταν να παράσχει μια ολοκληρωμένη λύση του προβλήματος της εκπαίδευσης. Μετά από μια μακρά περίοδο συζητήσεων για την εκπαίδευση εκτός και εντός του Κοινοβουλίου, η κυβέρνηση νομοθετεί, αφενός, το άρθρο 16 του Συντάγματος και, αφετέρου, τους νόμους αριθ. 186/1975 που αφορούν στη δημιουργία ενός Κέντρου Μελετών Εκπαίδευσης (ΚΕ.Μ.Ε), αριθ. 309/1976 για την οργάνωση και τη διοίκηση της γενικής εκπαίδευσης, τον αριθ. 576/1977 για την οργάνωση και διοίκηση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης, τον αριθ. 682/1978 για την ιδιωτική εκπαίδευση και τον αριθ. 815 / 1978 σχετικά με ορισμένα προβλήματα της οργάνωσης και λειτουργίας της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Kazamias, 1974).

Οι νόμοι 186/1975 και 309/1976 έγιναν δεκτοί σχεδόν ομόφωνα τα πολιτικά κόμματα στο Κοινοβούλιο και χαιρετίστηκαν θερμά από διακεκριμένους διανοούμενους της χώρας. Ο νόμος αριθ. 576/1977, ο οποίος αφορούσε την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευσης (μέσης και ανώτερης βαθμίδας), πέρασε με την ίδια ομοφωνία. Ο νόμος αριθ. 815/1978 για την τριτοβάθμια εκπαίδευση ωστόσο, ψηφίστηκε με κάποια διαφωνία (Voros, 1978).

Ωστόσο, όλοι αυτοί οι νόμοι ψηφίστηκαν από τη συντριπτική πλειοψηφία του κυβερνώντος κόμματος της Νέας Δημοκρατίας και του μεγάλου κόμματος της αντιπολίτευσης της Ένωσης Κέντρου - Νέες Δυνάμεις.

Η επιθυμία για μια μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση έχει ως στόχο τη διαρκή κινητοποίηση για αυτή, ανεξάρτητα από τη χρησιμότητα ή τις ανάγκες της κοινωνίας. Αυτός ο άγραφος νόμος είχε ριζώσει στην ελληνική κοινωνία. Τα προβλήματα στην εκπαίδευση, μετά την αποτυχία της δικτατορίας, ήταν άμεσα και πιεστικά (Μπουζάκης, 2002).

Η Ομοσπονδία των Δασκάλων στα Δημοτικά Σχολεία απαίτησε την άμεση αποκατάσταση των εκπαιδευτικών που είχαν απολυθεί από τη δικτατορία, την αναδιοργάνωση της διάρθρωσης της εκπαίδευσης σε ένα δετούς διάρκειας δημοτικό σχολείο, ένα νέο πρόγραμμα σπουδών, νέα βιβλία και την πανεπιστημιακή κατάρτιση των εκπαιδευτικών, διότι όπως υποστήριζαν η εκπαίδευση ήταν πολύ διαταραγμένη και χρειαζόταν άμεση παρέμβαση.

Η Ομοσπονδία Καθηγητών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απαίτησε επίσης, την τροποποίηση του νόμου 651, και την επανένταξη των εκπαιδευτικών που είχαν απολυθεί κατά την περίοδο της δικτατορίας στις θέσεις τους. Απαντώντας σε αυτές τις απαιτήσεις των συνδικαλιστικών οργανώσεων των δασκάλων, ο υπουργός Παιδείας δήλωσε πως η κυβέρνηση είχε πλήρη κατανόηση των προβλημάτων, ωστόσο τόνισε πως ήταν αδύνατο να αντιμετωπιστούν άμεσα, συνεπώς, χρειαζόταν χρόνος (Μπουζάκης, 2002).

Πολύ σύντομα μετά τις εκλογές της 17ης Νοεμβρίου, ο υπουργός Παιδείας όρισε μια επιτροπή για να υποβάλει προτάσεις σχετικά με την αναδιοργάνωση της δομής και της διοίκησης της γενικής εκπαίδευσης. Η επιτροπή αυτή τελούσε υπό τη συνολική αρμοδιότητα του Υφυπουργού Παιδείας και περιλάμβανε τρεις εκπαιδευτικούς, τους προέδρους των συνδικαλιστικών οργανώσεων των διδασκόντων (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), έναν ειδικό σύμβουλο του Υπουργού Παιδείας, έναν δικηγόρο, και τους επικεφαλής των τμημάτων του

Υπουργείου Παιδείας (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης). Υπάρχουν επίσης ενδείξεις ότι τα μέλη αυτής της επιτροπής διαβουλευθήκαν με τον Ε. Παπανούτσο, τον αρχιτέκτονα της μεταρρύθμισης του Παπανδρέου το 1964, πολύ σεβαστό προοδευτικό-φιλελεύθερο εκπαιδευτικό στοχαστή (Μπουζάκης, 2002).

Και οι δύο Ομοσπονδίες των Εκπαιδευτικών διοργάνωσαν γενικές συνελεύσεις στις 4 Ιανουαρίου 1975, σχετικά με την τροποποίηση του νόμου αριθ. 651/1970 για τη γενική εκπαίδευση. Η πρόταση στη συνέλευση της Ένωσης των Εκπαιδευτικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ήταν (Ματθαίου, 2007):

- α) η σύσταση ενός ανώτατου εκπαιδευτικού συμβουλίου
- β) η δημιουργία 25 γενικών εκπαιδευτικών περιφερειών και 240 επιθεωρητές για τα δημοτικά σχολεία
- γ) η επέκταση της διάρκειας φοίτησης στα δημοτικά σχολεία σε δετή υποχρεωτική παρακολούθηση
- δ) η χρήση της δημοτικής γλώσσας
- ε) η λύση ορισμένων λειτουργικών προβλημάτων

Οι προτάσεις στη γενική συνέλευση της Ένωσης Καθηγητών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ήταν (Ματθαίου, 2007):

- (α) η αύξηση των δαπανών για την εκπαίδευση ·
- β) η αποκατάσταση των θέσεων των διευθυντών των Λυκείων
- γ) η εκκαθάριση των καθηγητών που τοποθετήθηκαν στα σχολεία κατά τη διάρκεια της δικτατορίας ·
- δ) η διαίρεση του Γυμνασίου σε δύο επίπεδα: το γυμνάσιο και το λύκειο
- (στ) μερικές προτάσεις για τους εργαζόμενους εκπαιδευτικούς

Ο Υπουργός Παιδείας διόρισε μια άλλη επιτροπή για την αναδιοργάνωση των Σχολών Εκπαίδευσης Δασκάλων για τα Δημοτικά σχολεία και τα Νηπιαγωγεία. Ο υπουργός όρισε ακόμη



μια άλλη επιτροπή για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας και για την εισήγηση προτάσεων αναδιοργάνωσης της διάρθρωσης της εκπαίδευσης και του εκσυγχρονισμού της.

Στη δεύτερη επιτροπή προέδρευσε ο Ι. Θεοδωρόκοπουλος, γνωστός καθηγητής φιλοσοφίας στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και μέλος της Ακαδημίας Αθηνών, ο οποίος συμμετείχε σε προηγούμενες εκπαιδευτικές επιτροπές χάραξης πολιτικής, έξι φιλόλογοι (ειδικοί στην ελληνική γλώσσα, λογοτεχνία και την κλασική φιλολογία) και ένας πρύτανης του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου (Μπουζάκης, 1999).

Αξίζει να σημειωθεί πως σε αυτές τις επιτροπές δεν υπήρχαν οικονομολόγοι, κοινωνιολόγοι, και γενικά εκπρόσωποι από ένα ευρύτερο φάσμα πολιτικών πεποιθήσεων, κανένας μαθητής και σπουδαστής Βέβαια, για οποιαδήποτε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, δεν έχει ζητηθεί η γνώμη του ελληνικού λαού, αφού θεσπίζονται ελλείψει του ελληνικού λαού (Καραφύλλης, 2002).

Παράλληλα, συμπληρωματικές προτάσεις υποβλήθηκαν από τον πρόεδρο της ΟΛΜΕ (Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης) εκ των οποίων οι σημαντικότερες ήταν (Μπουζάκης, 2002):

α) η δημιουργία 15 θέσεων για επόπτες

β) η δημιουργία 140 θέσεων για επιθεωρητές

γ) ο διπλασιασμός των θέσεων για διευθυντές, μετά την κατάτμηση του Γυμνασίου σε δύο τριετείς κύκλους, και οι διευθυντές αυτοί να ονομάζονται «Γυμνασιάρχης» και «Λυκειάρχης».

Η κυβέρνηση έλαβε υπόψη τις συστάσεις της πρώτης επιτροπής και ανέθεσε στο ειδικό της προσωπικό στο Υπουργείο Παιδείας να καταρτίσει το κατάλληλο νομοσχέδιο. Στις 29 Μαρτίου 1975, δημοσιεύθηκε στον Τύπο το πρώτο σχέδιο του νόμου για την οργάνωση και τη διοίκηση της γενικής εκπαίδευσης.

Είναι ενδιαφέρον να σημειωθεί ότι σύμφωνα με αυτό το νομοσχέδιο οι νηπιαγωγοί έπρεπε να διοριστούν στη μισθολογική κλίμακα 1, οι δάσκαλοι της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην κλίμακα 2 και οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην κλίμακα 3 (Γκότοβος, 2011).

Τα αιτήματα της ΟΛΜΕ ενσωματώθηκαν σε αυτό το νομοσχέδιο, επειδή τα περισσότερα μέλη της επιτροπής προέρχονταν από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η πλειονότητα των διοικητικών

θέσεων στο Υπουργείο Παιδείας καταλάμβαναν καθηγητές στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όπως συνέβαινε σε όλες τις ελληνικές μεταρρυθμίσεις, υπήρξε έντονη επιρροή από τους αποφοίτους του Πανεπιστημίου Αθηνών, ιδιαίτερα των φιλοσοφικών και θεολογικών σχολών (Μπουζιάκης, 2002).

Στις 12 Μαΐου 1975, το νομοσχέδιο, με μια εισαγωγική επεξηγηματική έκθεση, υποβλήθηκε στο Κοινοβούλιο. Μια νεοεκλεγείσα διοίκηση του ΔΟΕ (Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας) τον Μάιο του 1975, υπέβαλε μια άλλη πρόταση στο Υπουργείο Παιδείας και μια ανοικτή επιστολή προς τα μέλη του Κοινοβουλίου. Οι πιο ενδιαφέρουσες προτάσεις ήταν (Κάτσικας&Θεριανός, 2004):

α) η κατάργηση των επιθεωρητών ·

β) η κατάργηση των διακρίσεων μεταξύ εκπαιδευτικών στα διάφορα επίπεδα της εκπαίδευσης ·

γ) η καθιέρωση της δημοτικής ως γλώσσα βιβλίων και διδασκαλίας

(δ) μερικές προτάσεις για την κατάσταση των εν ενεργεία καθηγητών

Το σχέδιο νόμου δεν εγκρίθηκε τότε από την αρμόδια κοινοβουλευτική επιτροπή, υποβλήθηκε για δεύτερη φορά τον Σεπτέμβριο, αλλά και πάλι δεν συζητήθηκε. Τέλος, στις 19 Νοεμβρίου 1975, υποβλήθηκε στην κοινοβουλευτική επιτροπή και, μετά από ορισμένες αναθεωρήσεις, παρουσιάστηκε σε ολόκληρο το Κοινοβούλιο στις 5 Απριλίου του επόμενου έτους. Εντωμεταξύ, το ΔΟΕ ξεκίνησε απεργία στις 21 Νοεμβρίου 1975, υποστηρίζοντας πως το σχέδιο νόμου είναι απαράδεκτο για τους εκπαιδευτικούς των δημοτικών σχολείων.

Η ΟΛΜΕ έκανε επίσης απεργία στις 17 Δεκεμβρίου 1975, η οποία διήρκησε μέχρι τις 7 Ιανουαρίου 1976, ζητώντας: α) την άρση της αδικίας όσον αφορά τα μέτρα πρόσθετης αμοιβής των κρατικών αξιωματούχων, β) την έγκριση του σχεδίου νόμου από το Κοινοβούλιο το συντομότερο δυνατό με την προσθήκη των προτάσεων της Ένωσης Κέντρου (Κάτσικας&Θεριανός, 2004).

Ορισμένες διαμάχες στο εσωτερικό του κυβερνώντος κόμματος σχετικά με αυτή τη μεταρρύθμιση και κάποιες συγκρούσεις μεταξύ των συνδικαλιστικών οργανώσεων των δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων, καθυστέρησαν το σχέδιο κατά την προσχώρησή του στο Κοινοβούλιο.

Παράλληλα, υπήρξε σημαντική κάλυψη του θέματος από τον Τύπο, γεγονός το οποίο αντανακλούσε ένα αίσθημα απογοήτευσης από την αδράνεια της κυβέρνησης.

Μια αλλαγή του επικεφαλής του υπουργείου, έφερε τον Γ. Ράλλη στη θέση του Υπουργού Παιδείας. Σε μια σημαντική διάσκεψη υπό την προεδρία του πρωθυπουργού, Κ. Καραμανλής, έλαβε χώρα στο Υπουργείο Παιδείας στις 19 Ιανουαρίου 1976, στην οποία παρευρέθηκε ο Υπουργός και ο Υφυπουργός Παιδείας, καθώς και οι Πρόεδροι των τριών πανεπιστημίων της χώρας (Αθήνας, Θεσσαλονίκης και του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου), οι πρόεδροι των δύο Συνδικάτων Εκπαιδευτικών (πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), ο Δ. Ζακυνθινός (ο πρόεδρος της κοινοβουλευτικής επιτροπής της Νέας Δημοκρατίας, ο οποίος ήταν επίσης γνωστός καθηγητής πανεπιστημίου), ο Ε. Παπανούτσος (μέλος του κοινοβουλίου, επικεφαλής εκπαιδευτικός και ιδεολογικός εκπρόσωπος της ΕΔΕΚ και ο άνθρωπος πίσω από τον Παπανδρέου στη μεταρρύθμιση του 1964), ο Ι. Θεοδωράκοπουλος (γνωστός καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών) και ο Α. Δημάρας (φιλόλογος, ιστορικός και κριτικός) (Μπουζάκης, 1999).

Σκοπός αυτής της διάσκεψης ήταν να διαπιστωθεί εάν θα μπορούσε να βρεθεί μια σωστή, αντικειμενική, δίκαιη και εθνική λύση για το αόριστο εκπαιδευτικό πρόβλημα που για δεκαετίες είχε εμπλακεί στην κομματική πολιτική. Μια τέτοια λύση θα μπορούσε να επιτευχθεί εάν υπήρχε σύγκλιση μεταξύ των απόψεων της κυβέρνησης και των πεπειραμένων και αξιόπιστων απόψεων των προσκεκλημένων εμπειρογνομόνων. Ωστόσο, στη διάσκεψη δε συμμετείχαν μέλη του ΠΑΣΟΚ ή του Κομμουνιστικού Κόμματος ΚΚΕ. Επιπλέον, δεν υπήρχαν εκπρόσωποι γονέων, φοιτητών και εργαζομένων. Δεν είναι λοιπόν έκπληξη το γεγονός ότι υπήρξε συναίνεση σχετικά με τις βασικές αρχές της ελληνικής εκπαίδευσης και της μεταρρύθμισής της, καθώς και με διάφορα συγκεκριμένα θέματα πολιτικής (Kazamias, 1974 ).

Η διάσκεψη αυτή μπορεί να ερμηνευθεί ως ένδειξη της σημασίας που αποδίδει η κυβέρνηση στην εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και την αντιλαμβανόμενη ανάγκη να ρίξει το βάρος και το προσωπικό κύρος του πρωθυπουργού πίσω από μια μεταρρύθμιση σε μια εποχή μεγάλης αβεβαιότητας, διαμάχης και απεργιών καθηγητών. Επίσης, μπορεί να θεωρηθεί ως μια στρατηγική για τη στήριξη από το ευρύτερο πολιτικό και εκπαιδευτικό φάσμα. Σε αυτή τη διάσκεψη όλοι οι συμμετέχοντες αποδέχτηκαν την παράταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης

από 6 σε 9 έτη η οποία θα μοιραζόταν στο δημοτικό σχολείο για έξι έτη και στο Γυμνάσιο για τρία έτη.

Επίσης, υπήρξε γενική συμφωνία για τη διαίρεση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην υποχρεωτική εκπαίδευση στο Γυμνάσιο και στη μη υποχρεωτική εκπαίδευση στο Λύκειο, εκτός από τον Ι. Θεοδωρακόπουλο ο οποίος εξέφρασε την άποψη της δεύτερης επιτροπής, στην οποία είχε προεδρεύσει, σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να προστεθεί ένα τέταρτο έτος φοίτησης στο Λύκειο για την προετοιμασία των μαθητών που προτίθενται να συνεχίσουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πασιάς, 2006).

Παρόλο που η εκπαιδευτική πολιτική που συζητήθηκε στη διάσκεψη αυτή δεν περιλάμβανε ρητά την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, πολλές από τις προτεινόμενες αλλαγές είχαν σαφώς άμεση ή έμμεση σχέση με την πολιτική έναντι αυτής. Η αύξηση της ηλικίας αποφοίτησης (υποχρεωτική παρακολούθηση 9 ετών) συνεπάγεται την κατάργηση των κατώτερων επαγγελματικών σχολών. Ως εκ τούτου, θα υπήρχαν α) μη υποχρεωτικά γενικά ακαδημαϊκά Λύκεια, καθώς και πολύ λίγα εξίσου μη υποχρεωτικά, που θα οδηγούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και θα παρέχουν πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση. Τα σχολεία τριετούς φοίτησης της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα προετοιμάζουν τους μαθητές για την ανώτερη τεχνική εκπαίδευση και γ) επαγγελματικά σχολεία 1 ή 2 ετών που θα οδηγούσαν άμεσα στην απασχόληση (Kazamias, 1974).

Οι περισσότερες συζητήσεις σε αυτή τη διάσκεψη επικεντρώθηκαν στις εξετάσεις εισόδου στο Λύκειο και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ο Υπουργός Παιδείας πρότεινε μια αυστηρή αλλά μη υποχρεωτική εξέταση εισόδου στο Λύκειο, και την ίδρυση Τεχνικών και Επαγγελματικών Σχολείων για τους περισσότερους μαθητές που θα αποτύγχαναν στην εισαγωγική εξέταση στο Λύκειο (Ράλλης, 1983).

Έτσι, η πιο βασική αρχή ήταν ότι η εκπαίδευση πρέπει να παραμείνει αυστηρά μη υποχρεωτική, ειδικά μετά από την υποχρεωτική φοίτηση των 9 ετών. Όλοι οι συμμετέχοντες αποδέχτηκαν την ιδέα των αυστηρών εξετάσεων ως μηχανισμού εισόδου στο Λύκειο και στα πανεπιστήμια και το ίδιο το Λύκειο ως ένα ιδιαίτερα μη υποχρεωτικό σχολείο για όσους εκτιμήθηκαν ότι είναι ικανοί να εισέλθουν στο πανεπιστήμιο. Εκείνοι που πέρασαν τις εξετάσεις θεωρήθηκαν ικανοί να συνεχίσουν τις σπουδές τους. Εκείνοι που απέτυχαν, θα μπορούσαν είτε να μη συνεχίσουν την εκπαίδευση τους, είτε να στραφούν προς τις τεχνικές σχολές (Kazamias, 1974).

Ένα άλλο σημαντικό θέμα που συζητήθηκε ήταν το γλωσσικό ζήτημα. η αρχαία ελληνική γλώσσα στο πρόγραμμα σπουδών των σχολείων. Η επιλογή των μετα-δευτεροβάθμιων ιδρυμάτων πανεπιστημιακού και μη πολυεθνικού χαρακτήρα ήταν ένα πρόβλημα που είχε αποκτήσει ιδιαίτερη σημασία τα προηγούμενα χρόνια, εν μέρει ως συνέπεια της αύξησης της ζήτησης για μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση και της περιορισμένης προσφοράς διαθέσιμων θέσεων (Ευαγγελόπουλος, 1998).

Ο Γ. Ράλλης, Υπουργός Παιδείας, πρότεινε να αντικατασταθούν οι εξετάσεις μετά την αποφοίτηση των μαθητών από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι εξετάσεις σε εθνική κλίμακα να δοθούν στο τέλος της πέμπτης και έκτης τάξης του Λυκείου , και η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα πρέπει να βασίζεται σε ένα συνολικό άθροισμα των αποτελεσμάτων αυτών των εξετάσεων.

Αυτό το νομοσχέδιο χαρακτηρίστηκε από δύο σκοπούς: τον εκδημοκρατισμό και τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης σύμφωνα με την ιδεολογία της φιλελεύθερης δημοκρατίας. Το νομοσχέδιο έπρεπε να προσφέρει πραγματική εκπαίδευση, ικανή να ανταποκρίνεται στις ανησυχίες και τις επιθυμίες των νέων της εκάστοτε περιόδου, μια εκπαίδευση που θα έκανε τα άτομα ελεύθερα, γεμάτα αρετές και τόλμη, και πολίτες με υψηλές πεποιθήσεις εφόσον ήταν έργο ανθρώπων που πίστευαν πραγματικά στη δημοκρατία, εμπνευσμένα από κάθε άποψη από δημοκρατικές και λαϊκές ιδέες (Αποσκήτης, 1976).

Το δεύτερο τμήμα του νομοσχεδίου περιλάμβανε διατάξεις για τη διοίκηση της γενικής εκπαίδευσης, των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπήρχαν διατάξεις που εγκρίθηκαν με τον Νόμο περί Εκπαίδευσης 651/1970, με λίγες παραλλαγές, και δόθηκε μεγάλη έμφαση στην πρόβλεψη για εκκαθάριση των επιθεωρητών που είχαν διοριστεί από τη στρατιωτική Χούντα και προφανώς είχαν εργαστεί για να στηρίξουν αυτό το καθεστώς, αλλά και σχετικά με ορισμένα προβλήματα που αφορούσαν τις συνθήκες εργασίας, όπως προαγωγές, μέγεθος των σχολικών τάξεων, τις ώρες εργασίας κ.ο.κ.

Σύμφωνα με αυτό το νομοσχέδιο, η χώρα χωρίστηκε σε δεκαπέντε περιφέρειες για δημοτικά σχολεία και δεκαπέντε περιφέρειες για σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Κάθε περιοχή θα ήταν επικεφαλής ενός επιβλέποντος των δημοτικών σχολείων αντίστοιχα. Οι περιφέρειες για τα δημοτικά σχολεία υποδιαιρέθηκαν σε 240 συνοικίες υπό επιθεωρητές, οι οποίοι έπρεπε να εκτελούν διοικητικά, εποπτικά και συμβουλευτικά καθήκοντα. Οι περιφέρειες για τα σχολεία

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υποδιαιρέθηκαν σε 80 συνοικίες υπό γενικούς επιθεωρητές, οι οποίοι επίσης, έπρεπε να εκτελούν διοικητικά, εποπτικά και συμβουλευτικά καθήκοντα. Υπήρχαν 60 ειδικοί επιθεωρητές που ασκούσαν εποπτικά και συμβουλευτικά καθήκοντα σε σχέση με τους δασκάλους ειδικών μαθημάτων. Το δημοτικό σχολείο έπρεπε να διευθύνεται από έναν διευθυντή, το γυμνάσιο από το γυμνασιάρχη και το λύκειο από το λυκειάρχη.

Ο εκπρόσωπος της Νέας Δημοκρατίας χαρακτήρισε ως αξιοσημείωτες τις διατάξεις που καθόριζαν τον αριθμό των μαθητών για κάθε καθηγητή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στους 30 και ο αριθμός για κάθε καθηγητή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στους 40, καθώς και ο διπλασιασμός του αριθμού των διευθυντών στα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και την αύξηση των θέσεων για τους επιθεωρητές (Αποσκήτης, 1976).

Το νομοσχέδιο προέβλεπε ένα 2ετές νηπιαγωγείο που ήταν μη υποχρεωτικό, ένα δημοτικό σχολείο υποχρεωτικής εξαιτούς φοίτησης, ακολουθούμενο από ένα υποχρεωτικό τριετές κατώτερο δευτεροβάθμιο σχολείο που ονομάζεται Γυμνάσιο, ακολουθούμενο από ένα μη υποχρεωτικό τριετές δευτεροβάθμιο σχολείο, το Λύκειο (Καραφύλλης, 2002).

Στο νομοσχέδιο εξηγείται ότι η αναδιοργάνωση αυτή, και ιδίως η διάρθρωση του Γυμνασίου σε δύο κύκλους τριετούς διάρκειας, ανταποκρινόταν στις κοινωνικοοικονομικές και δημογραφικές αλλαγές καθώς και στην παράλληλη αυξημένη ζήτηση δευτεροβάθμιας και ανώτερης εκπαίδευσης. Η μεγάλη αύξηση των μαθητών στο υφιστάμενο δετές Γυμνάσιο, σε συνδυασμό με τον πολύ περιορισμένο αριθμό διαθέσιμων θέσεων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και οι περιορισμοί στην ικανότητα απορρόφησης των δημόσιων και ιδιωτικών τομέων απασχόλησης δημιούργησαν σοβαρά σημεία συμφόρησης, ανεργία, υπο-απασχόληση και ψυχολογικές απογοητεύσεις. Οι νέες διαδικασίες επιλογής στην ηλικία των 15 ετών (δηλαδή αυστηρές εξετάσεις για την είσοδο στο Λύκειο) και οι νέες θεσμικές ρυθμίσεις (το γενικό Λύκειο για λίγους), θα διοχέτευαν το μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού που δεν ήταν σε θέση να συνεχίσει προς τις ανώτερες σπουδές, προς την κατεύθυνση των ολοένα αυξανόμενων τεχνικών και επαγγελματικών σχολών, που εξασφάλιζαν ένα άνετη και αξιοπρεπή ζωή (Κάτσικας&Θεριανός, 2004).

Η άλλη διάταξη αυτού του νομοσχεδίου, η οποία συζητήθηκε εκτενώς, ήταν το γλωσσικό ζήτημα. Η δημοτική γλώσσα, η λαϊκή μορφή της νεοελληνικής γλώσσας ως γλώσσα διδασκαλίας και βιβλίων στο δημοτικό σχολείο, το Γυμνάσιο και το Λύκειο, καθώς και η μελέτη

των αρχαίων Ελλήνων συγγραφέων σε μετάφραση στο Γυμνάσιο, ήταν αδιαμφισβήτητα αποδεκτά από όλα τα πολιτικά κόμματα εκτός από μερικά μέλη του Κόμματος της Νέας Δημοκρατίας (Σταυρίδη-Πατρικίου, 2001).

Το νομοσχέδιο της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης του 1977 (νόμος 576 /1977) αποσκοπούσε στην ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης. Κατά τη διάρκεια του σχεδίου του νομοσχεδίου, όλες οι σχετικές ομάδες συμφερόντων, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, οι εργοδότες, οι εργαζόμενοι κλήθηκαν να παρουσιάσουν τις απόψεις τους, οι οποίες ελήφθησαν υπόψη. Η δομή της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης καθορίστηκε ως εξής (Πετροπούλου, 2012):

Α) τα δευτεροβάθμια τεχνικά και επαγγελματικά σχολεία να αποτελούνται από δύο κατηγορίες: τα Τεχνικά και Επαγγελματικά Σχολεία, όπου η φοίτηση θα διαρκεί 1 ή 2 χρόνια και η είσοδος στα σχολεία αυτά είναι εφικτή μετά από τη λήψη του σχολικού πιστοποιητικού από το Γυμνάσιο και το Τεχνικό και Επαγγελματικό Λύκειο, όπου θα προσφέρονται μαθήματα τριετούς φοίτησης. Η εγγραφή στην πρώτη τάξη είναι δυνατή για αποφοίτους του Γυμνασίου μετά την επιτυχή ολοκλήρωση της εισαγωγικής εξέτασης σε αυτά.

Τα Ανώτερα Τεχνικά και Επαγγελματικά σχολεία όπου τα μαθήματα διαρκούν 2 ή 3 χρόνια. Η εγγραφή σε αυτά τα σχολεία είναι δυνατή για αποφοίτους του γενικού Λυκείου ή τεχνική εκπαίδευση, με ίσες ευκαιρίες για κάθε ομάδα μετά από επιτυχία της εισαγωγικής εξέτασης. Για τη διοίκηση της τεχνικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης η χώρα χωρίστηκε σε τέσσερις περιοχές, με κάποιον επόπτη η καθεμία. Αυτά υποδιαιρέθηκαν σε δεκαοκτώ συνοικίες, με επικεφαλής τον γενικό επιθεωρητή. Υπήρχαν 22 γενικοί επιθεωρητές, ένας σε κάθε περιοχή και ένας σε κάθε επόπτη. Κάθε τεχνική ή επαγγελματική σχολή θα διοικείται από έναν διευθυντή. Οι Ανώτερες Τεχνικές και οι Επαγγελματικές Σχολές, έπρεπε να έχουν ένα μέτρο ανεξαρτησίας και η καθεμία θα ήταν αυτοδιοικούμενη.

Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση παρεχόταν δωρεάν, ενώ επίσης τα βιβλία θα διανέμονταν χωρίς χρέωση.

Τέλος, στο νομοσχέδιο προστέθηκε ένα άρθρο για Πολυκλαδικά Σχολεία Μέσης Εκπαίδευσης. Επρόκειτο για σχολεία που περιλαμβάναν ένα Γυμνάσιο, ένα Λύκειο γενικής εκπαίδευσης, Τεχνικά και Επαγγελματικά Σχολεία και ένα Τεχνικό και Επαγγελματικό Λύκειο. Ο στόχος

αυτής της σχολικής μονάδας είναι η βελτίωση της δομής σχολικής φοίτησης για όλους τους μαθητές που παρακολουθούν γενική και τεχνική εκπαίδευση παρέχοντας εκπαίδευση σε κοινό χώρο με κοινό εκπαιδευτικό προσωπικό. Ο νόμος προέβλεπε τη δημιουργία δέκα μονάδων στη χώρα (Κασσωτάκης, 2002).

Ένα άλλο νομοσχέδιο ψηφίστηκε από το Κοινοβούλιο όσον αφορά τις ιδιωτικές και οικοτροφικές σχολές, εν μέσω μεγάλων αντιπαραθέσεων και διαφορών, όπως ο νόμος αριθ. 682/1977.121 Σύμφωνα με τον νόμο αυτό, η οργάνωση και η διάρθρωση της γενικής εκπαίδευσης είναι παρόμοιες με εκείνες που επιτυγχάνονται στα δημόσια σχολεία. Το πρόγραμμα σπουδών είναι ομοιόμορφο για όλα τα σχολεία, ιδιωτικά και δημόσια, εκτός από τη διδασκαλία ξένων γλωσσών στα ιδιωτικά σχολεία, τα οποία μπορούν να γίνουν μετά από άδεια του Υπουργού Παιδείας. Τα τέλη για αυτά τα σχολεία έπρεπε να καταβάλλονται από τους γονείς των μαθητών. Ο έλεγχος σε ιδιωτικά σχολεία ασκήθηκε από τον Υπουργό Παιδείας και Έρευνας (Καραφύλλης, 2002).

Ο νόμος αριθ. 186/1975 ψηφίστηκε σχεδόν ομοφώνως στο Κοινοβούλιο, με τη σύμφωνη γνώμη όλων των πολιτικών κομμάτων. Αυτός ήταν ο πρώτος από τους νόμους για την εκπαίδευση, ο οποίος δημιούργησε το ΚΕΜΕ, το Κέντρο Επαγγελματικής Μόρφωσης-Εκπαίδευσης και το Ανώτερο Συμβούλιο Εκπαίδευσης. Το ΚΕΜΕ είχε ευρύτατες ευθύνες για την παροχή συμβουλών στον Υπουργό για την ανάπτυξη προγραμμάτων σπουδών, την ανάπτυξη του προσωπικού και επιθεώρηση των σχολείων (Πετροπούλου, 2012).

Τη χρονιά 1978-1979 τα μαθήματα στο Λύκειο χωρίστηκαν σε δύο κατηγορίες: μαθήματα βάσης και μαθήματα επιλογής, τα οποία μελετιούνταν παράλληλα.

Η επέκταση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης από 6 σε 9 έτη εφαρμόστηκε το σχολικό έτος 1980-81 με το διάταγμα αριθ. 739 / 1980.125 (Χαραλάμπους, 2007)

Από το 1981, όταν η σοσιαλιστική κυβέρνηση του ΠΑΣΟΚ ανέβηκε για πρώτη φορά στην εξουσία, οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις εστιάστηκαν στις εσωτερικές αλλαγές του εκπαιδευτικού συστήματος. Η κυβέρνηση στόχευσε στον εκδημοκρατισμό κυρίως παρά σε διαρθρωτικά ζητήματα. Τα μεταρρυθμιστικά μέτρα αφορούσαν την κατάργηση του μονοτονικού συστήματος, την κατάργηση των γενικών διευθυντών, των εκπαιδευτικών εποπτών και των επιθεωρητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στη θέση του εισήχθη ο



θεμσός του σχολικού συμβούλου με αποστολή την επιστημονική και παιδαγωγική καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, την επιμόρφωση και αξιολόγηση τους. Για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, κατοχυρώνεται το πανεπιστημιακό άσυλο, η ελευθερία έκφρασης ιδεών, η τετραετής φοίτηση, η εισαγωγή των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, καταργούνται οι εξετάσεις για την εισαγωγή στα Λύκεια (Φράγκος, 1985).

Η δεκαετία του 1990, ωστόσο, έφερε στο προσκήνιο ένα άλλο σημαντικό μέλημα της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η ποιότητα της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα έχει γίνει ένα κρίσιμο ζήτημα και αντικείμενο συνεχούς συζήτησης. (Kassotakis & Lambrakis-Paganos 1994).

Η τελευταία μεταρρυθμιστική προσπάθεια που έγινε τον 20ο αιώνα ήταν εκείνη του Υπουργού Παιδείας Γεράσιμου Αρσένη το 1997/98 (Κασσωτάκης: 2002). Ο Αρσένης επιχείρησε να δώσει λύση σε χρόνια και περίπλοκα θέματα, όπως την κατάργηση δεσμών και να εφαρμόσει ένα νέο σύστημα εισαγωγής στα ΑΕΙ και τα ΤΕΙ, την κατάργηση επετηρίδας, τη δια βίου εκπαίδευση, την αξιολόγηση, την παρεχόμενη σχολική γνώση, τις σχολικές βιβλιοθήκες, την παιδαγωγική προετοιμασία καθηγητών κ.α.). Εξαιτίας αυτών των προσπαθειών κατάφερε να προκαλέσει συγκρούσεις με ισχυρές ομάδες συμφερόντων (συνδικάτα εκπαιδευτικών, κόμματα, μαθητές). Παράλληλα, άλλες καινοτόμες προβλέψεις της μεταρρύθμισης του Αρσένη όπως ήταν το πιστοποιητικό παιδαγωγικής και διδακτικής επάρκειας ως προϋπόθεση διορισμού των εκπαιδευτικών Μέσης Εκπαίδευσης, επίσης δε θα εφαρμοσθούν (Κασσωτάκης, 2000).

## **Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>**

### **Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας**

Το ελληνικό Σύνταγμα αφορά την εκπαίδευση στα ατομικά και κοινωνικά δικαιώματα και δηλώνει ότι το κύριο καθήκον του κράτους είναι να παρέχει εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Επιπλέον, η υποχρεωτική εκπαίδευση, η αυτονομία των πανεπιστημίων, η ακαδημαϊκή ελευθερία και η ελευθερία της επιστήμης, της έρευνας και των τεχνών διασφαλίζονται από το σύνταγμα. Από τις παραπάνω δηλώσεις φαίνεται ότι ο γενικός στόχος της εκπαίδευσης στην Ελλάδα δηλώνεται σαφώς στο Σύνταγμα και δίνεται στην εκπαίδευση η αποστολή της εθνικής και θρησκευτικής συνείδησης. (Hellenic Parliament, 2008).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ιδιαίτερα συγκεντρωτικό και οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία πρέπει να ακολουθούν το καθορισμένο σχολικό πρόγραμμα σπουδών και να διδάσκουν κάθε θέμα αποκλειστικά από τα εγχειρίδια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, τα οποία είναι κρατικά επικυρωμένα (Massialas & Flouris, 1994).

Για την ελληνική κυβέρνηση οι εκπαιδευτικοί είναι δημόσιοι υπάλληλοι, και ο επαγγελματισμός τους συνδέεται με τις επαγγελματικές γνώσεις, την αυτονομία και την ευθύνη τους. Οι εκπαιδευτικοί στην Ελλάδα είναι κάτοχοι πτυχίου από τετραετή πανεπιστημιακή εκπαίδευση και έχουν πρόσβαση σε θέσεις διδασκαλίας στον κρατικό τομέα (Eyridice, 2010).

Η δημόσια νομοθεσία σχετικά με τη διδασκαλία στην Ελλάδα ελέγχει τόσο αυτό που διδάσκεται όσο και το πώς διδάσκεται, μειώνοντας με τον τρόπο αυτό την επαγγελματική υπευθυνότητα και την αυτονομία των εκπαιδευτικών (Darling-Hammond & Berry, 1988).

Ωστόσο, παρόλο που η κυβέρνηση καθορίζει την επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών, διαμοσελαβεί και η προσωπική εμπειρία των εκπαιδευτικών εντός και εκτός του σχολείου καθώς και από τις πεποιθήσεις και τις αξίες τους για το ποια η σημασία του να είναι κανείς εκπαιδευτικός (Sachs, 2001).

Η χρηματοπιστωτική κρίση στην Ελλάδα, η ταχύτητα της κοινωνικοοικονομικής αλλαγής, οι πολλαπλές πολιτικές αναδιαρθρώσεις και η αβεβαιότητα, πρόσθεσαν ακόμη περισσότερα

προβλήματα στη χρόνια αναποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Christodoulakis et al, 2011).

## **2.1. Ιστορική αναδρομή**

Η ελληνική ιστορία της εκπαίδευσης είναι γεμάτη από χαρακτηριστικά που ερμηνεύονται με αναφορά στις ιδιαιτερότητες της ελληνικής κοινωνίας. Μεταξύ αυτών των ιδιαιτεροτήτων είναι η πολύ χαμηλότερη επιλογή στην εκπαίδευση που εντοπίστηκε στη δεκαετία του 1970 στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε σύγκριση με σχεδόν όλες τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες.

Σύμφωνα με τις εθνικές στατιστικές, από την περίοδο μετά τον 2ο Παγκόσμιο Πόλεμο έως τα τέλη της δεκαετίας του 1970, αυτό δεν συνέβη στην Ελλάδα, όπου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οι φοιτητές από τις εργατικές τάξεις ήταν περισσότεροι από το 40% του συνολικού φοιτητικού πληθυσμού που το 25% της αγροτικής προέλευσης. Αυτό το υψηλό ποσοστό, μαζί με την παραδοσιακά υψηλή και συνεχώς αυξανόμενη ζήτηση για ανώτερη εκπαίδευση, ερμηνεύτηκε ως μια ιδιαίτερη «τάση προς την εκπαίδευση» των ελληνικών κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων και ιδιαίτερα του γεωργικού πληθυσμού.

Το παραπάνω φαινόμενο σχετίζεται κυρίως με την ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης, όπου το κύριο χαρακτηριστικό φαίνεται να είναι ένας πολύ μακρύς και δύσκολος δρόμος προς μια δημοκρατική κοινωνία και το αντίστοιχο εκπαιδευτικό σύστημα (Τσουκαλάς 1981).

Η δημοκρατική αρχή του δικαιώματος όλων των πολιτών στην εκπαίδευση φαίνεται πολύ νωρίς στην ιστορία του ελληνικού κράτους, αν και αποκλείει για σχεδόν έναν αιώνα από αυτό το δικαίωμα του «όλου», τα χαμηλότερα κοινωνικά στρώματα και τις γυναίκες. Το πολιτικό σχέδιο που αποσκοπούσε στη δημιουργία ενός εκπαιδευτικού συστήματος, που εισήγαγε στο υποχρεωτικό σχολείο ολόκληρο τον αντίστοιχο ηλικιακό πληθυσμό, προσαρμόστηκε στις ανάγκες της οικονομικής ανάπτυξης και σχημάτισε υπεύθυνους πολίτες, εμφανίστηκε επίσης πολύ νωρίς. Παρ' όλα αυτά, λόγω των οικονομικών δυσκολιών, της κοινωνικής αναταραχής και

των πολέμων (από το 1912 έως το 1922 και από το 1940 έως το 1949), η πρόσβαση στην εκπαίδευση ήταν αρκετά αργή.

Σύμφωνα με την Απογραφή του 1961, μεταξύ των περίπου 7 εκατομμυρίων πολιτών άνω των 10 ετών, μόνο το 1,9% είχε πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και το 7,5% δετές γυμνάσιο. Δηλαδή, λιγότερο από το 10% όλων των πολιτών ήταν εκπαιδευμένοι (3,8 γυναίκες). Για τα υπόλοιπα, 43,4 είχαν ολοκληρώσει το δημοτικό σχολείο 6 ετών, ενώ σχεδόν το ήμισυ του συνολικού πληθυσμού, δηλ. Το 47%, έχει καταγραφεί ως "κάτοικο σχολικής φοίτησης" στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ αναφέρεται ότι "μεταξύ αυτών ". Το 37.5 είναι " αναλφάβητο ".

Όσον αφορά το περιεχόμενο της εκπαίδευσης, τα ελληνικά σχολεία στη δεκαετία του 1950 μετέδιδαν γραμματικές γνώσεις σχετικά με νεκρές γλώσσες και αμβλύ πολιτική προπαγάνδα. Αυτές ήταν οι περίοδοι του «μεγάλου φόβου» του εμφυλίου πολέμου. Η έλλειψη νομιμότητας και των αρχών που έχουν ανατεθεί στα εκπαιδευτικά ιδρύματα, είναι η μοναδική λειτουργία της διασφάλισης του πολιτικού και ιδεολογικού ελέγχου των νέων γενεών (Δημαράς, 1974).

Η κατάσταση θα παραμείνει πολύ αρνητική, και πάλι για πολιτικούς λόγους. Η οικονομική ανάπτυξη στη δεκαετία του 1960, η διαδοχική ενσωμάτωση της ελληνικής οικονομίας στην παγκόσμια αγορά και το άνοιγμα της κοινωνίας σε νέες ιδέες οδήγησαν και πάλι το εκπαιδευτικό σύστημα στο κέντρο της δημόσιας συζήτησης. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση που ψηφίστηκε το 1964, αν και ενάντια σε μια βίαιη αντίθεση από τα παραδοσιακά στοιχεία, ήταν ενδεικτική της έναρξης μιας νέας εποχής. Η ομιλούμενη γλώσσα καθιερώθηκε ως η γλώσσα της εκπαίδευσης, το υποχρεωτικό σχολείο επεκτάθηκε σε 9 χρόνια και εισήχθησαν νέες γνώσεις στα σχολεία. Παρόλα αυτά, η κατάργηση αυτής της μεταρρύθμισης του 1964 ήταν η πρώτη πράξη που αφορούσε την εκπαίδευση της στρατιωτικής δικτατορίας τον Αύγουστο του 1967.

Έτσι, η αποκατάσταση της κοινοβουλευτικής κυβέρνησης, στα μέσα της δεκαετίας του '70, βρήκε το εκπαιδευτικό σύστημα σε μια κατάσταση, η οποία περιγράφεται συχνά ως καθυστέρηση σχεδόν ενός αιώνα. Σύμφωνα με την Απογραφή του 1981, ο αναλφαριθμητισμός (άνω των 14 ετών) ήταν 22,2% (14,6 για τους άνδρες και 29,1 για τις γυναίκες). Ο βαθμός απόρριψης από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ήταν υψηλός, με αποτέλεσμα το 60% περίπου του

συνολικού πληθυσμού να εισέλθει στην αγορά εργασίας με μόνο έξι χρόνια πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση ήταν σχεδόν ανύπαρκτη και η πανεπιστημιακή εκπαίδευση εξακολουθούσε να είναι εξαιρετικά άνιση όσον αφορά τη συμμετοχή των φύλων (οι γυναίκες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αντιπροσώπευαν 25,4% το 1961, 30,4 το 1971, 40,0 το 1981) (Αντωνίου. 2018).

Μόνο από τη δεκαετία του '80 η Ελλάδα γίνεται μια εκπαιδευμένη κοινωνία, μέσω εντυπωσιακά γρήγορων και ριζοσπαστικών αλλαγών. Μόνο μια δεκαετία, στις αρχές της δεκαετίας του 1990, μεταξύ αυτών των αλλαγών ήταν η γενίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης 9 ετών, ο διπλασιασμός του δευτεροβάθμιου φοιτητικού πληθυσμού, ο τετραπλασιασμός του φοιτητικού πληθυσμού που εγγράφηκε στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ η ανισότητα μεταξύ των φύλων ως προς τη σχολική φοίτηση σε όλα τα επίπεδα είχαν εξαφανιστεί.

Την ίδια περίοδο, το υψηλό ποσοστό των μαθητών από τις εργατικές τάξεις στην τριτοβάθμια και πανεπιστημιακή εκπαίδευση έχει εξελιχθεί ανάλογα. Στα τέλη της δεκαετίας του '80, δεν υπήρχε πλέον καμία «ιδιαιτερότητα» στις εθνικές στατιστικές. Το σχολικό επίτευγμα εμφανίζεται ευθέως ανάλογο με την κοινωνική προέλευση, όπως και στις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες (Αντωνίου, 2018).

Με άλλα λόγια, η πολύ χαμηλότερη επιλογή στην εκπαίδευση κατά τη δεκαετία του 1950 και μέχρι τα τέλη της δεκαετίας του 1970 είναι σημαντική για την καθυστέρηση της χώρας στην προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες της κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που αποσκοπούν στην οργάνωση ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος έχουν αδιέξοδο, ενώ μια σύγχρονη και λειτουργική σχολή εκκρεμούσε για πολλές δεκαετίες.

Η πολύ αργή πρόσβαση στην εκπαίδευση για τη συντριπτική πλειοψηφία των Ελλήνων ήταν ο κύριος λόγος παρουσίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μαθητών από την προέλευση των εργατικών τάξεων. Ο πολύ μικρός συνολικός αριθμός πολιτών που κατάφεραν να ολοκληρώσουν το εξάμηνο γυμνάσιο επέτρεψε, μέσω της επιλεκτικής επιλογής, την πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση για τους γιοι οικογενειών που ανήκουν στα δύο κατώτερα κοινωνικά στρώματα. Η πρόσβαση αυτή οφείλεται επίσης στην ανισότητα των φύλων. Κατά γενικό

κανόνα, όταν η ανισότητα των φύλων είναι υψηλή όσον αφορά την πρόσβαση στα σχολεία, η απουσία στην ανώτατη εκπαίδευση γυναικών από τις ανώτερες και μεσαίες κοινωνικές τάξεις επιτρέπει την παρουσία ανδρών από χαμηλότερη κοινωνική προέλευση. Και στη δεκαετία του 1950, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, οι γυναίκες στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση αντιπροσώπευαν μόνο το 25% του συνολικού φοιτητικού πληθυσμού (ενώ το ποσοστό τους ήταν ακόμα 40 έναντι 60% για τους άνδρες το 1980) (Αντωνίου, 2018).

Επιπλέον, η επιλογή στην τάξη στην εκπαίδευση ήταν πάντα παρούσα, αλλά λειτουργούσε μέσω της ανάθεσης των φοιτητών σε διάφορα είδη επιστημονικών κλάδων. Στην πραγματικότητα, τα σχολεία που διανέμουν διπλώματα υψηλής οικονομικής και συμβολικής αξίας, όπως η Ιατρική Σχολή Αθηνών ή το Πολυτεχνείο της Αθήνας, είχαν πολύ χαμηλότερο ποσοστό φοιτητών από τις εργατικές τάξεις από τον εθνικό μέσο όρο. Στην δεκαετία του 1950, για παράδειγμα, όταν ο μέσος όρος για σπουδαστές από αγροτική προέλευση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ήταν 25%, ήταν μόλις έξι τοις εκατό στο Πολυτεχνείο της Αθήνας, ενώ στην άλλη άκρη της ιεραρχίας του υψηλότερου διπλώματος ήταν σχεδόν 40 τοις εκατό στη σχολή Παντείου (Τσουκαλάς, 1977).

Υπάρχει μια τελευταία παράμετρος για αυτό το φαινόμενο, που σχετίζεται με την αναποτελεσματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος να εκπληρώσει το ρόλο του μέχρι τη δεκαετία του 1980. Σύμφωνα με μελέτη του ΟΟΣΑ, που δημοσιεύτηκε το 1966, οι κάτοχοι πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα ήταν 40% του συνόλου των κρατικών υπαλλήλων σε όλα τα επίπεδα (Maddison et al., 1966), ενώ σε άλλες χώρες, Γαλλία, μόνο 5%. Η διαφορά αυτή αποκαλύπτει ότι τα διπλώματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργούσαν στην Ελλάδα ως δείκτες του εκπαιδευτικού επιπέδου που πιστοποιούνται σε άλλες χώρες με δευτεροβάθμια ή τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση, απουσιάζουν από Έλληνες πολίτες (Αντωνίου, 2018).

Οι δύο σημαντικότερες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις έγιναν από τις κυβερνήσεις του Ελ. Βενιζέλου. Στην πρώτη μεταρρύθμιση (1917-1920), ο Ελ. Βενιζέλος υποστήριξε το νομοσχέδιο της εκπαιδευτικής του μεταρρύθμισης θεωρώντας το ως ένα από τα μεγαλύτερα έργα του κόμματός του. Το νομοσχέδιο αυτό επικυρώθηκε με νέο νομοθετικό διάταγμα από τη Βουλή τον Ιούλιο του 1917.

Μία από τις σημαντικότερες ενέργειες του νομοσχεδίου ήταν σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία στο δημοτικό. Από τη στιγμή εκείνη, ξεκίνησαν να γράφονται και να εισάγονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση νέα βιβλία υπό την επίβλεψη της συντακτικής επιτροπής με τους Δ. Ανδρεάδη, Α. Δ, Π. Νιρβάνα, Ζ. Παπαντωνίου. Τα νέα βιβλία απηχούσαν την ελληνική ψυχή και φύση, απέφευγαν τον διδακτισμό και δογματισμό και συντάχθηκαν σύμφωνα με την ψυχολογία του παιδιού. Στη μεταρρυθμιστική προσπάθεια πρωτοστάτησαν οι Δ. Γληνός, Α. Δελμούζος και Μ. Τριανταφυλλίδης. Τότε αποφασίστηκε και η ίδρυση τριών ειδικών διδασκαλείων: τεχνικής εκπαίδευσης, φυσικής αγωγής και γαλλικής διδασκαλίας. Στην ανώτατη βαθμίδα της εκπαίδευσης το 1917 ιδρύθηκε το Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο και έγινε ισότιμο με το πανεπιστήμιο. Επίσης, ιδρύθηκε χημικό τμήμα στο πανεπιστήμιο Αθηνών και το 1920 ιδρύθηκαν δύο νέες μονάδες στην πανεπιστημιακή βαθμίδα: η Ανώτερη Γεωπονική Σχολή και η Ανώτατη Σχολή Εμπορικών Σπουδών (Παπαρηγόπουλος, 2000).

Τον Απρίλιο του 1929 ψηφίστηκε η δεύτερη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, η οποία στηρίχθηκε σε μια καινούρια προοπτική που αφορούσε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Η μεταρρύθμιση αυτή όριζε την κατάργηση του ελληνικού σχολείου και διαιρούσε τη γενική εκπαίδευση σε δύο κύκλους: έξι χρόνια φοίτησης στο δημοτικό και έξι χρόνια φοίτησης στο γυμνάσιο . Επίσης, ενίσχυε τη δευτεροβάθμια τεχνική εκπαίδευση. Τέλος, πραγματοποιήθηκαν ορισμένες αλλαγές στο περιεχόμενο των βιβλίων, των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και των σχολικών κτιρίων.

Χαρακτηριστικό στοιχείο της εκπαίδευσης κατά το μεγαλύτερο μέρος του 20ου αιώνα είναι ο διαχωρισμός των μαθητών σε γυμνάσια «αρρένων» και «θηλέων». Το 1976 ανοίγει ο δρόμος για δημιουργία μεικτών γυμνασίων και λυκείων και το Υπουργείο Παιδείας ζητούσε από τους γονείς των μαθητών να δηλώσουν αν επιθυμούν να φοιτήσουν τα παιδιά τους σε μεικτά σχολεία. Ωστόσο, η πλειοψηφία των γονέων ήταν αρνητική προς αυτό. Όμως, από την έναρξη της σχολικής χρονιάς 1979-1980, η μεικτή φοίτηση στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελούσε πλέον πραγματικότητα.

Το 1982 αποφασίστηκε η κατάργηση της υποχρεωτικής χρήσης της σχολικής ποδιάς. Οι πιο παραδοσιακοί στράφηκαν κατά της απόφασης αυτής διότι θεωρούσαν ότι με την κατάργηση της

σχολικής ποδιάς θα χανόταν η ταυτότητα των μαθητών και κυρίως, θα επικρατούσε ασυδοσία στην εξωτερική εμφάνιση ιδιαίτερα των μαθητριών. Αντίθετα, τα πιο προοδευτικά άτομα της εποχής συμφώνησαν με το μέτρο αυτό, γιατί πίστευαν πως η ομοιομορφία στο ντύσιμο των μαθητών δημιουργούσε εμπόδια στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και έκανε τα σχολεία να μοιάζουν με στρατόπεδα. Οι μαθητές επίσης δέχτηκαν με μεγάλη χαρά την απόφαση της κατάργησης της σχολικής χρονιάς, αφού οι περισσότεροι από αυτούς υποστήριζαν ότι η σχολική ενδυμασία τους καταπίεζε (Παπαρηγοπούλου, 2000).

Κατά το πέρασμα των χρόνων, οι μεταρρυθμιστές διατελέσαντες υπουργοί Παιδείας από τη Μεταπολίτευση και έπειτα ήταν (Esos, 2014):

- Γιώργος Ράλλης (θητεία 1974-1976): εισηγήθηκε την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση για την υποχρεωτική εκπαίδευση στα εννέα έτη και την καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας σε όλες βαθμίδες της εκπαίδευσης.
- Απόστολος Κακλαμάνης (θητεία 1982-1986): ίδρυσε τα Τ.Ε.Ι., καθώς και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Θεσσαλίας.
- Γιώργος Παπανδρέου (θητεία 1988-1989, 1994-1996): επιχείρησε να καθιερώσει το Εθνικό Απολυτήριο αντί του Απολυτηρίου του Λυκείου, αλλά διάδοχός του υπουργός Παιδείας, Γεράσιμος Αρσένης, ανέστειλε την εφαρμογή αυτού του θεσμού.
- Βασίλης Κοντογιαννόπουλος (θητεία 1990-1997): εισήγαγε πολύ-νομοσχέδιο με σημαντικές αλλαγές που αφορούσε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, με περιεχόμενο συντηρητικό, προκαλώντας μεγάλες μαθητικές και φοιτητικές κινητοποιήσεις.
- Γεράσιμος Αρσένης (θητεία 1996-2000): η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του υιοθετήθηκε στο μεγάλο μέρος της αλλά προκάλεσε κύμα καταλήψεων από μαθητές Λυκείου.
- Μαριέττα Γιαννάκου (θητεία 2004-2007): έφερε τη μεταρρύθμιση για την τριτοβάθμια εκπαίδευση σχετικά με το άσυλο, τη διανομή δωρεάν πανεπιστημιακών συγγραμμάτων, το ανώτατο όριο ακαδημαϊκής φοίτησης κ.α., η οποία προκάλεσε μεγάλες αντιδράσεις.
- Άννα Διαμαντοπούλου (θητεία 2009-2012): έφερε το νέο νομοπλαίσιο για τα ΑΕΙ με τροποποιήσεις μεταξύ άλλων της κατάργησης ασύλου, την κατάργηση της πρυτανείας, τον αυστηρό έλεγχο του ορίου ακαδημαϊκής φοίτησης κ.λπ.. Ο συγκεκριμένος νόμος ψηφίστηκε από τη συντριπτική πλειοψηφία της Βουλής, κάτι που συνέβη πρώτη φορά κατά τη διάρκεια των χρόνων της Μεταπολίτευσης.



## **2.2. Η δομή της ελληνικής εκπαίδευσης**

Η διοικητική διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος εξετάζεται σε διαφορετικά επίπεδα που είναι κεντρικά, περιφερειακά και τοπικά.

Στην Ελλάδα, η πολιτική γενικής εκπαίδευσης καθορίζεται από το κράτος. Έτσι, το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων είναι κυρίως υπεύθυνο για τη διοίκηση όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και οργανισμών. Το ΥΠΕΠΘ εκπληρώνει τα καθήκοντα σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής, παρακολούθησης και εποπτείας της εφαρμογής αυτών των πολιτικών. Επιπλέον, το ΥΠΕΠΘ θεσπίζει νομοθεσίες για τη λειτουργία και τη ρύθμιση της εκπαίδευσης, ανακοινώνει τις αποφάσεις που λαμβάνει το Υπουργείο σε σχέση με την εκπαίδευση και αποτελεί το πρόγραμμα σπουδών και τα εβδομαδιαία μαθήματα που πρέπει να ακολουθούνται σε όλα τα σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι αυτοδιοικούμενα, αλλά υπόκεινται στην εποπτεία του ΥΠΕΠΘ (Maghioros, 2010).

Οι περιφερειακές διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν την κύρια ευθύνη για την εκπαίδευση σε περιφερειακό επίπεδο.

Οι Διευθύνσεις αυτές είναι υπεύθυνες για τη διαχείριση, τον έλεγχο και την εποπτεία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων που συνδέονται με το υπουργείο σε περιφερειακό επίπεδο. Αυτοί οι διευθυντές προσπαθούν να εφαρμόσουν εκπαιδευτικές πολιτικές, συμβουλεύουν το υπουργείο για τα δικά τους θέματα και προσπαθούν να δημιουργήσουν δεσμούς μεταξύ των κεντρικών υπηρεσιών τους και των φορέων σχεδιασμού, αξιολόγησης και έρευνας του υπουργείου. Οι μονάδες και οι υπηρεσίες που παρέχουν υπηρεσίες εντός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διευθύνσεις είναι οι εξής (Maghioros, 2010):

- Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,
- Παιδικοί σταθμοί προσχολικής, πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και ειδικής σχολής,
- Κέντρα περιφερειακής τοποθέτησης,

- Κέντρα για τον προσδιορισμό και την υποστήριξη ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών,
- Κέντρα Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης.

Οι διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι κυρίως υπεύθυνες για τη διοίκηση και την εποπτεία της εκπαίδευσης σε επαρχιακό επίπεδο.

Εκτός αυτού, οι δήμοι εκτελούν έργα όπως η αναγνώριση σχολείων, η κατασκευή, η συντήρηση και η επισκευή σχολείων. Η διοικητική δομή των σχολείων σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελείται από τον διευθυντή του σχολείου, τον βοηθό διευθυντή και το διοικητικό συμβούλιο των εκπαιδευτικών. Στην προσχολική εκπαίδευση, ένας δάσκαλος χρησιμεύει επίσης ως επικεφαλής του σχολείου. Η διοικητική δομή των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτελείται από ένα συμβούλιο, έναν πρόεδρο και μια σύγκλητο. σε επίπεδο διδακτικού προσωπικού αποτελείται από κοσμήτορα, υποδιευθυντές και γενικό συμβούλιο (Αντωνίου, 2018).

Είναι δυνατόν να γίνει η ακόλουθη γενική αξιολόγηση της διάρθρωσης του Εκπαιδευτικού Συστήματος στην Ελλάδα: το ΥΠΕΠΘ και οι μονάδες του βρίσκονται σε κεντρικό επίπεδο. οι πρωτογενείς και δευτερεύουσες περιφερειακές διευθύνσεις βρίσκονται σε περιφερειακό επίπεδο · οι διευθύνσεις δευτεροβάθμιας και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι κυρίως υπεύθυνες για τη διαχείριση της εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο. Εκτός από αυτά, τα σχολικά συμβούλια των δήμων και τα δικά τους διοικητικά συμβούλια είναι οι μονάδες που είναι υπεύθυνες για τη διαχείριση της εκπαίδευσης και στο κάτω μέρος της ιεραρχικής τάξης.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αποτελείται από τέσσερα επίπεδα, την προσχολική εκπαίδευση, την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (Αντωνίου, 2018).

η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα περιλαμβάνει παιδιά ηλικίας 4 έως 6 ετών και τα δημοτικά σχολεία είναι για παιδιά ηλικίας 6-12 ετών. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο μέρη ως χαμηλότερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τόσο η κατώτερη όσο και η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διαρκεί τρία χρόνια. Η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι 10ετή διαδικασία που αφορά παιδιά ηλικίας 5 έως 15 ετών και καλύπτει το τελευταίο έτος προσχολικής εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας και κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Maghiros, 2010).

### **2.3. Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από δύο επίπεδα, την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η κατώτερη δευτεροβάθμια που ονομάζεται "Γυμνάσιο" είναι το τελευταίο στάδιο της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και διαρκεί τρία χρόνια. Οι φοιτητές που ολοκληρώνουν τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να εγγραφούν σε γενικές ή επαγγελματικές σχολές ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχουν επίσης βραδινές σχολές που ονομάζονται «Εσπερινά Γυμνάσια» και προσφέρουν το ίδιο επίπεδο διδασκαλίας με το Γυμνάσιο, ενώ οι μαθητές ηλικίας 14 ετών μπορούν να εγγραφούν σε βραδινά σχολεία. (Maghioros, 2010).

Η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διαρκεί και τρία χρόνια, αλλά δεν είναι υποχρεωτική. Η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από σχολεία γενικής και επαγγελματικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελείται από τα γενικά Λύκεια και τα επαγγελματικά Λύκεια.

Τα επαγγελματικά λύκεια παρέχουν δύο τύπους εκπαίδευσης, τη γενική εκπαίδευση και τη τεχνική εκπαίδευση προσανατολισμένη στην απασχόληση. Οι μαθητές ξεκινούν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην ηλικία των 15 ετών. Όπως και στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υπάρχουν βραδινές σχολές στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα βραδινά λύκεια ονομάζονται "Εσπερινά Γενικά Λύκεια" και τα βραδινά επαγγελματικά ονομάζονται "Εσπερινά Επαγγελματικά Λύκεια ". Ενώ η ελάχιστη ηλικία έναρξης των ημερήσιων γυμνασίων είναι 15, για τα εσπερινά είναι 16 ( Maghioros, 2010).

Όπως και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν σε δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Υπάρχουν επίσης δίγλωσσα σχολεία (ελληνο-γερμανική, ελληνο-ιταλική σχολή), θρησκευτικές σχολές, διαπολιτισμικά σχολεία, σχολές μειονοτήτων, μουσικές σχολές, αθλητικές σχολές, πειραματικές σχολές, σχολές ειδικής αγωγής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τα σχολεία μειονοτήτων εξυπηρετούν μόνο μουσουλμάνους που ζουν στη Θράκη. Τα διαπολιτισμικά σχολεία προσφέρουν προγράμματα διαπολιτισμικής κατάρτισης για ελληνόφωνους μετανάστες μαθητές και μαθητές διαφορετικών εθνικοτήτων. Τα πειραματικά

σχολεία λειτουργούν υπό την επίβλεψη των πανεπιστημίων και εφαρμόζουν πειραματικές μεθόδους διδασκαλίας (Papazoglou, 2008).

Τα θρησκευτικά σχολεία δέχονται μόνο άνδρες μαθητές, παραδίδουν θρησκευτικά μαθήματα πέρα από το κανονικό πρόγραμμα σπουδών και προετοιμάζουν τους μαθητές για να μπορούν να εργαστούν σε εκκλησίες.

Από την άλλη πλευρά, τα μουσικά σχολεία απευθύνονται σε ταλαντούχους μαθητές στον τομέα της μουσικής, ενώ τα αθλητικά σχολεία παρέχουν εκπαίδευση για ταλαντούχους μαθητές στον αθλητισμό (Çimşir, 2013).

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>

### Οικονομικά της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μετά τη Μεταπολίτευση

Η εκπαίδευση στην Ελλάδα αποτελεί ευθύνη του κράτους και προσφέρεται δωρεάν από δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα σε όλα τα επίπεδα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν πάντα πολύ συγκεντρωτικό. Η κοινωνική ζήτηση για εκπαίδευση αυξήθηκε κατά την περίοδο 1981 έως 2009 και οι δημόσιες εκπαιδευτικές δομές όλων των επιπέδων επεκτάθηκαν ταυτόχρονα (Tsamadias&Pegkas, 2012).

#### 3.1. Δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση

Οι δαπάνες εκπαίδευσης αφορούν τις τρέχουσες δαπάνες λειτουργίας στην εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων των μισθών και των μισθών και εξαιρουμένων των κεφαλαιουχικών επενδύσεων σε κτίρια και εξοπλισμό.



**Εικόνα 1:** Δαπάνες για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση 1970-2006.

Πηγή: [https://www.kanepgsee.gr/sitefiles/files/KANEP\\_DAP\\_EKPAID\\_2013.pdf](https://www.kanepgsee.gr/sitefiles/files/KANEP_DAP_EKPAID_2013.pdf)

Οι δαπάνες για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (% των κρατικών δαπανών για την εκπαίδευση) στην Ελλάδα ήταν 33,94 από το 2005. Η υψηλότερη αξία την τελευταία 35 χρόνια ήταν 43,62 το 1991, ενώ η χαμηλότερη τιμή ήταν 27,22 το 1975. Οι δαπάνες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εκφράζονται ως ποσοστό των συνολικών δαπανών της γενικής κυβέρνησης για την εκπαίδευση. Η γενική κυβέρνηση συνήθως αναφέρεται στις τοπικές, περιφερειακές και κεντρικές κυβερνήσεις (Indexmundi, 2007).

Σύμφωνα με τα στοιχεία των ετήσιων Κρατικών Προϋπολογισμών, το 2012 το Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν (ΑΕΠ) της χώρας ήταν στα 182,9 δισ. ευρώ Αντίθετα, κατά τη διάρκεια της περιόδου 2005-2008 το ΑΕΠ αυξήθηκε κατά 17,4% (ή 34,6 δισ. ευρώ) με μέσο ετήσιο ρυθμό μεταβολής 5,5%. Από το 2008, που πλέον πλέον η χώρα αρχίζει να εισέρχεται σε περίοδο οικονομικής κρίσης, το ΑΕΠ μειώνεται κατά -21,6% (ή κατά 50,3 δισ. €) με μέσο ετήσιο ρυθμό μεταβολής -4,7%, γεγονός που υποδηλώνει πως η ελληνική οικονομία βρίσκεται σε ύφεση.

Μέσα σε αυτή την κατάσταση, είναι αναγκαίο να αναφερθεί και το γεγονός της περικοπής των δαπανών για αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης από τα νοικοκυριά με μηνιαίο οικογενειακό εισόδημα χαμηλότερο των 1.100 € που αποτυπώνονταν στην Έρευνα Οικογενειακών Προϋπολογισμών της ΕΛΣΤΑΤ (2008).

Σύμφωνα με τον Κρατικό προϋπολογισμό του 2014, η πρόβλεψη για το ΑΕΠ του 2014 είναι ότι θα ανέλθει στο ποσό των 183,1 δισ. € καταγράφοντας οριακά την αναστροφή της οικονομικής ύφεσης (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014).

<b>Πληρωμένες Δημόσιες Δαπάνες</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>	<b>2008</b>	<b>2009</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013 έως και 30/09/2013</b>
Για εκπαίδευση	6.344 εκ. €	6.645 εκ. €	7.034 εκ. €	7.702 εκ. €	7.623 εκ. €	7.026 εκ. €	6.340 εκ. €	5.800 εκ. €	5.524 εκ. €
Ως % ετήσιου ΑΕΠ	3.19%	3.12%	3.16%	3.30%	3.30%	3.16%	3.04%	2.99 %	3.02 %
Ετήσια μεταβολή		7,4 %	4,5 %	4,7 %	-0,9%	-3,95%	-6,1%	-7,1 %	-5,6 %
Ως % ΑΕΠ του 2008					<b>3,30%</b>	<b>3,04 %</b>	<b>2,74%</b>	<b>2,51%</b>	<b>2,39%</b>

**Πίνακας 1:** Δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση 2005-2013. Πηγή: [https://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/KANEP\\_DAP\\_EKPAID\\_2013.pdf](https://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/KANEP_DAP_EKPAID_2013.pdf)

Το 2013, το σύνολο των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση ήταν στα 5,5 δισ. ευρώ. Κατά τη διάρκεια των ετών 2005-2008, το σύνολο των δημοσίων δαπανών για την εκπαίδευση αυξήθηκαν κατά 21,4% ή κατά 1,3 δισ. ευρώ, από 6,4 δισ. ευρώ το 2005 σε 7,7 δισ. ευρώ το 2008. Την περίοδο 2008-2013, οι δαπάνες για την εκπαίδευση μειώνονται κατά -28,3% (ή 2,2 δισ. ευρώ) με μέσο ετήσιο ρυθμό μεταβολής -6,4%. Ωστόσο, ο αντίστοιχος μέσος ετήσιος ρυθμός μεταβολής του ΑΕΠ της χώρας την ίδια περίοδο ήταν 3 φορές μικρότερος (-2,1%). Ο κρατικός προϋπολογισμός για την εκπαίδευση το 2014 ορίζεται στο ποσό των 5,1 δισ. ευρώ, παρά την οριακή αύξηση του ΑΕΠ το ίδιο έτος (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014).

Το 2004, τα ελληνικά νοικοκυριά είχαν καταβάλλει συνολικά 4,4 δις ευρώ για την αγορά αγαθών και υπηρεσιών εκπαίδευσης. Από αυτά, τα 1,5 δις ευρώ (34%) αφορούσαν εξωσχολική υποστήριξη (φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα) των μαθητών της Δευτεροβάθμιας και Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, είτε για τα μαθήματα του σχολείου (841 εκ. ευρώ) είτε για την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας (671 εκ. ευρώ). Επιπλέον, 1,4 δις ευρώ (32%) αφορούσαν τη διαβίωση των φοιτητών που σπούδαζαν σε άλλη πόλη από εκεί που ήταν το πατρικό τους σπίτι είτε στην Ελλάδα, είτε στο εξωτερικό.

Τα υπόλοιπα 1,5 δις ευρώ, αφορούν δίδακτρα φοίτησης (758 εκ. ευρώ) σε αγορές βιβλίων/γραφικής ύλης κ.λπ. (356 εκ. ευρώ), σε εκπαιδευτικές εκδρομές (52 εκ. ευρώ) και σε άλλες υπηρεσίες εκπαίδευσης. Από τότε μέχρι και τον Ιούλιο του 2010 και εν μέσω οικονομικής κρίσης, οι δαπάνες για την εκπαίδευση καταγράφουν σταθερή ετήσια αύξηση κατά περίπου 4,6% και διαμορφώθηκαν συνολικά σε 5,6 δις ευρώ (συνολική αύξηση για το 2010 κατά 27,3%). Πιο συγκεκριμένα (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014):

- τα δίδακτρα φοίτησης στα ιδιωτικά δημοτικά σχολεία από τη χαμηλότερη θέση που βρίσκονταν (ως προς τα δίδακτρα υψηλότερων βαθμίδων) το 2004, συγκλίνουν το Σεπτέμβριο του 2009 σε αντίστοιχη τιμή διδασκτρων με όλες τις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Από το Σεπτέμβριο του 2012, καταγράφουν μια μικρή μείωση, η οποία επαναλαμβάνεται ξανά το Σεπτέμβριο του 2013.

- τα δίδακτρα φοίτησης σε ιδιωτικά Γυμνάσια και Λύκεια (Ενιαία και ΕΠΑΛ) από μια σχετικά υψηλότερη θέση από τα δίδακτρα του Δημοτικού το 2004, ακολουθούν απόλυτα αντίστοιχη

πορεία μέχρι και τον Δεκέμβριο του 2013, όπου επίσης η τομή τους αντιστοιχεί με εκείνη του Δημοτικού.

- τα δίδακτρα φοίτησης σε Μεταπτυχιακά προγράμματα καταγράφουν αύξηση μέχρι και το Νοέμβριο του 2011 και για τα επόμενα 2 χρόνια καταγράφουν αντίστοιχη μείωση (5,4%).
- τα δίδακτρα για ΙΕΚ (μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση) από το Σεπτέμβριο του 2010 καταγράφουν σημαντική ετήσια μείωση καθ' όλη την περίοδο μέχρι και το Δεκέμβριο του 2013 (συνολικά κατά 14,9%).

Αντίστοιχες είναι οι τάσεις στην φροντιστηριακή εκπαίδευση. Ειδικότερα, η απόλυτα αντίστοιχη εξέλιξη των μεταβολών των διδασκτρών για υπηρεσίες Φροντιστηρίων Εκπαίδευσης και Φροντιστηρίων Ξένων Γλωσσών, που είχε αυξηθεί μέχρι και τον Αύγουστο του 2010 (για τις Ξένες Γλώσσες) και τον Αύγουστο του 2011 για τα Φροντιστήρια αντίστοιχα. Η μικρότερη μείωση που έκτοτε καταγράφεται στα δίδακτρα Ξένων Γλωσσών (συνολικά κατά 7,9%) επανέρχεται σε τιμές αντίστοιχες του 2008, έναντι της σημαντικότερης μείωσης που κατέγραψαν τα δίδακτρα των φροντιστηρίων την ίδια περίοδο (συνολικά κατά 13,6%) και επανήλθαν σε τιμές του 2006 (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014).

Κατηγορίες Δαπανών σε €	2013
Υπηρεσίες Φοίτησης (δίδακτρα)	1.027.068.450,95
Ξένες γλώσσες (φροντιστήρια & ιδιαίτερα)	859.289.493,68
Εξωσχολική υποστήριξη μαθημάτων (φροντιστήρια και ιδιαίτερα)	1.054.122.615,07
Εκπαιδευτικές εκδρομές	42.802.305,26
Γενικές αγορές για εκπαίδευση	438.553.959,78
Οικονομικές μεταβιβάσεις για σπουδές σε άλλα νοικοκυριά	1.428.804.220,01
Δαπάνες για εκπαίδευση που δεν μπορεί να ταξινομηθεί	396.764.392,72
<b>ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ</b>	<b>5.247.405.437,48</b>

**Πίνακας 2:** Κατηγορίες εκπαιδευτικών δαπανών. Πηγή:

[https://www.kanepgsee.gr/sitefiles/files/KANEP\\_DAP\\_EKPAID\\_2013.pdf](https://www.kanepgsee.gr/sitefiles/files/KANEP_DAP_EKPAID_2013.pdf)



Οι δαπάνες που αναφέρθηκαν ανά εκπαιδευτική βαθμίδα αντιστοιχούν σε 1,7 δις ευρώ για τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (15,1% για δίδακτρα σε ιδιωτικά, 56,9% για φροντιστήρια/ιδιαιτέρα, 26,4% για ξένες γλώσσες και 1,6% για εκδρομές /εκπαιδευτικές επισκέψεις), σε 138 εκ. ευρώ για τη Μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση μη τριτοβάθμιου επιπέδου ΙΕΚ-ΚΜΕ-Κολλέγια 15,1% (99,1% για δίδακτρα σε ιδιωτικά και 0,9% για εκδρομές/εκπαιδευτικές επισκέψεις), σε 1,5 δις ευρώ για την Τριτοβάθμια εκπαίδευση (7,3% για δίδακτρα σε Μεταπτυχιακά, 0,4% για φροντιστήρια, 76,7% για δαπάνες σπουδών σε άλλη πόλη στην Ελλάδα, 15,3% για δαπάνες σπουδών σε άλλη χώρα και 0,3% για εκδρομές) (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014).

Παράλληλα, ο ιδιωτικός τομέας της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης με τις σημαντικότερες μειώσεις του μισθολογικού κόστους (μείωση των αμοιβών των υπηρετούντων εκπαιδευτικών) και της υποβάθμισης των συλλογικών δικαιωμάτων των εκπαιδευτικών, εμφανίζεται νομοθετικά ισχυροποιημένος από όλες τις νομοθετικές πρωτοβουλίες του Υπουργείου Παιδείας με σαφή προσανατολισμό στη Μεταδευτεροβάθμια και στη Προσχολική εκπαίδευση, χωρίς ενίσχυση των Ξένων Γλωσσών και ευρύτερα της φροντιστηριακής υποστήριξης των μαθητών εντός του σχολικού συστήματος. Οι τοπικές κοινωνίες στηρίχθηκαν στην ανυπαρξία των υποδομών στα ελληνικά Πανεπιστήμια και στα Ανώτατα Τεχνολογικά Ιδρύματα της περιφέρειας, με αποτέλεσμα οι σχετικές δαπάνες να επιβαρύνει εξ ολοκλήρου τα ελληνικά νοικοκυριά.

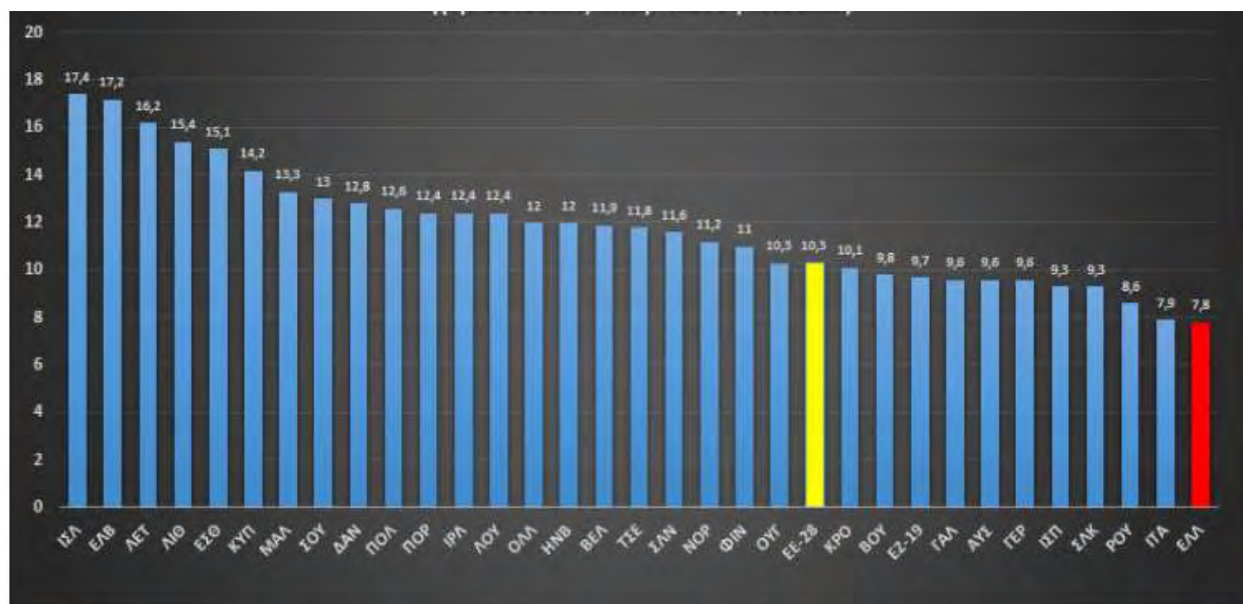
Τέλος, η αυξανόμενη ανάγκη για φροντιστήρια για τους μέσης και χαμηλής απόδοσης μαθητές, προκειμένου να πετύχουν μέσω της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης την αύξηση των ακαδημαϊκών τους προσόντων και συνακόλουθα τη δυνατότητα εύρεσης εργασίας, έστω και με μειωμένο μισθό, δηλώνει την επιτακτική ανάγκη για αναπροσανατολισμό του εκπαιδευτικού συστήματος και απεμπλοκή του από τις παθογένειες που το ίδιο δημιούργησε (Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ, 2014).

Η συζήτηση για την εκπαίδευση στην Ελλάδα, σχετικά με την ποιότητά, την αυτονομία, τον δημόσιο χαρακτήρα και την προσβασιμότητά της ξεκινά από το θέμα των δαπανών που διατίθενται για αυτήν.

Το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα αναμφισβήτητα υπο-χρηματοδοτείται και για αυτό το εκπαιδευτικό κίνημα παλεύει χρόνια ζητώντας ήδη από τη δεκαετία του 1960 να πηγαίνει το 15% των κρατικών δαπανών στην παιδεία. Οι δημόσιες δαπάνες έμειναν

καθελωμένες για πολλά χρόνια, ακόμα και τα χρόνια της ανάπτυξης, κάτω από το 3,5% επί του ΑΕΠ. της χώρας.

Δραματική μείωση των δημόσιων δαπανών για την εκπαίδευση παρατηρήθηκε κατά την περίοδο των μνημονίων όχι μόνο σε ποσοστό επί του ΑΕΠ αλλά και σε απόλυτους αριθμούς. Μελετώντας τους κρατικούς προϋπολογισμούς των ετών 2009 και 2015 παρατηρείται μείωση του συνολικού προϋπολογισμού του Υπουργείου Παιδείας κατά 34,1%. Χωρίς να αφαιρεθούν οι δαπάνες Θρησκευμάτων, Έρευνας και διαφόρων οργανισμών, το ποσοστό της μείωσης ανεβαίνει στα 35,4%. Αυτό σημαίνει μια μείωση του ποσοστού των δαπανών παιδείας επί του ΑΕΠ κατά 0,4 – 0,6 (Alfavita, 2017).



**Εικόνα 2:** Ποσοστό δαπανών για την εκπαίδευση για το έτος 2015.

Πηγή: [https://www.alfavita.gr/koinonia/194012\\_oi-dapanes-gia-tin-ekpaideysi](https://www.alfavita.gr/koinonia/194012_oi-dapanes-gia-tin-ekpaideysi)

Είναι γεγονός πως οι επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης και των πολιτικών των μνημονίων που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα από το 2010, έπληξαν βαριά το κράτος και ιδιαίτερα τον τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης. Το δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα ήταν ήδη υπο-χρηματοδοτούμενο, τόσο σε σύγκριση με τις αντίστοιχες ευρωπαϊκές πολιτικές όσο με τις εκπαιδευτικές ανάγκες της νεολαίας.

Κατά τη χρονική περίοδο 2009 - 2015, που η χώρα εντάχθηκε στα μνημόνια και κυβερνήθηκε από τη ΝΔ και το ΠΑΣΟΚ, οι δαπάνες για την δημόσια εκπαίδευση, όπως αυτές καταγράφονται στους προϋπολογισμούς του Υπουργείου Παιδείας, μειώθηκαν δραματικά κατά 2,5 δις €, ή κατά 34%. Αυτή η μείωση έφερε σαν αποτέλεσμα τις καταργήσεις - συγχωνεύσεις πάνω από 2.000 σχολείων, τη μεγάλη μείωση του αριθμού των εκπαιδευτικών με τις διαθεσιμότητες και τους μηδενικούς διορισμούς, τη μείωση των χρηματοδοτήσεων των σχολικών επιτροπών πάνω από 50%, την ακύρωση επιμορφωτικών διαδικασιών, την αύξηση ωραρίου εκπαιδευτικών κ.ά. (Κοτσιφάκης, 2018).

ΔΑΠΑΝΕΣ ΥΠΠΕΘ			
2009	2015	ΔΙΑΦΟΡΑ 2015-2009	
7.480.000.000	4.931.000.000	-2.549.000.000	-34,1%
2015	2019	ΔΙΑΦΟΡΑ 2019-2015	
4.931.000.000	5.527.000.000	596.000.000	12,1%
2018 (ΝΔ-ΠΑΣΟΚ)	2019 (ΣΥΡΙΖΑ)	ΔΙΑΦΟΡΑ ΜΕΣΟΠΡ. 2018/ΠΡΟΥΠ. 2019	
4.308.000.000	5.527.000.000	1.219.000.000	28,3%

**Πίνακας 3:** Δαπάνες του ΥΠΠΕΘ από το 2009-2015.

Πηγή: [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/276289\\_thetiki-anatropi-stis-dimosies-dapanes-ekpaideysis](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/276289_thetiki-anatropi-stis-dimosies-dapanes-ekpaideysis)

Από το 2016, με τον πρώτο κρατικό προϋπολογισμό της κυβέρνησης του ΣΥΡΙΖΑ, σταμάτησε η ύφεση των δαπανών για την εκπαίδευση. Τα επόμενα έτη, από το 2017 έως το 2019 οι προϋπολογισμοί δαπανών του Υπουργείου Παιδείας αρχίζουν να αυξάνονται, σταθερά και σταδιακά κάθε χρονιά. Έτσι, αν συγκριθούν τις δαπάνες του ΥΠΠΕΘ από τους προϋπολογισμούς 2015 - 2019 θα διαπιστωθεί μια αύξηση περίπου του 12,1%. Αυτό φάνηκε και με το διπλασιασμό των προσλήψεων αναπληρωτών εκπαιδευτικών, προκειμένου να καλυφθούν προσωρινά οι εκπαιδευτικές ανάγκες. Κατά τη διάρκεια της περιόδου αυτής, με τους 15.000 μόνιμους διορισμούς και την καθιέρωση της αναλογίας 1:1 (πρόσληψη/αποχώρηση),

καλύφθηκαν σταδιακά οι ανάγκες αυτές με μόνιμο προσωπικό, γεγονός που θα λειτουργήσει θετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η κυβέρνηση ΝΔ - ΠΑΣΟΚ το 2014 είχε προγραμματίσει, μέσω του μεσοπρόθεσμου προγράμματος 2014-2018 (ν.4263/14) τη συνέχιση της μείωσης των δαπανών εκπαίδευσης. Με αυτή τη νομοθετική πρόβλεψη, το 2018 είχε προϋπολογιστεί να δοθούν στο ΥΠΠΕΘ 4,3 δις ευρώ, έναντι των 5,5 δις ευρώ που προέβλεπε ο προϋπολογισμός του 2019 της σημερινής κυβέρνησης. Δηλ. αν δεν είχε πραγματοποιηθεί η πολιτική αλλαγή του 2015, οι δαπάνες του ΥΠΠΕΘ θα ήταν μειωμένες κατά 1,2 δις ευρώ δηλαδή, λιγότερες κατά 28,3% από όσα προβλέπονται για το 2019. Η αναλογία των δαπανών αυτών επί του ΑΕΠ, αντί να είναι στο 2,9 % όπως είναι στον νέο προϋπολογισμό, θα ήταν μόλις στο 2% (Κοτσιφάκης, 2018).

Οι επιπτώσεις από αυτή την πολιτική θα είχαν πλήξει ανεπανόρθωτα το δημόσιο σχολείο και πανεπιστήμιο και θα έκαναν την εμφάνισή τους με ακόμα δραματικότερο τρόπο, σε όλες τις διαστάσεις της καθημερινότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι πολίτες ας κάνουν τις συγκρίσεις τους (Κοτσιφάκης, 2018).

### **3.2. Οικονομικά στοιχεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 1974 έως σήμερα**

Η ελληνική εκπαίδευση, ειδικά στο δευτεροβάθμιο επίπεδο, έχει σε μεγάλο βαθμό προσανατολιστεί προς τη γενική εκπαίδευση. Το ορόσημο στην ιστορία της εθνικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα ήταν το έτος 1975, όταν ιδρύθηκε συνταγματικά η εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση. Η περίοδος 1975-1977 ξεχωρίζει για την καθιέρωση υποχρεωτικής εννέα ετών εκπαίδευσης (εξαετή πρωτοβάθμια και τριετή δευτεροβάθμια εκπαίδευση). Από τότε έχουν καταβληθεί προσπάθειες για τη μεταρρύθμιση και τον εκσυγχρονισμό των εκπαιδευτικών δομών αυτού του επιπέδου, αλλά η πρόοδος ήταν αργή.

Τα εκπαιδευτικά προσόντα στην Ελλάδα θεωρούνται προαπαιτούμενα για μια επιτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία, τόσο στον δημόσιο όσο και στον ιδιωτικό τομέα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εισήλθε στον 21ο αιώνα, αντιμετωπίζοντας μια σειρά προβλημάτων όπως

η χαμηλή ποιότητα και η χαμηλή αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα, η απόλυτη ανεργία, η μαζική έξοδος φοιτητών στο εξωτερικό, η διαρροή Ελλήνων επιστημών, η λανθασμένη κατανομή των πόρων και οι κοινωνικές μεταβιβάσεις (Tsamadias&Pegkas, 2012).

Η δωρεάν εκπαίδευση σε όλα τα επίπεδα του εκπαιδευτικού συστήματος εισήχθη για πρώτη φορά με τη μεταρρύθμιση του 1964. Οι διατάξεις αυτές εγκρίθηκαν από τη στρατιωτική χούντα. Η παρούσα μεταρρύθμιση Νο.309/1976.79 επέβαλε δωρεάν εκπαίδευση στα σχολεία γενικής εκπαίδευσης με τα εξής λόγια: "Η δημόσια γενική εκπαίδευση είναι ελεύθερη, κάθε οικονομική επιβάρυνση των μαθητών και των γονέων τους απαγορεύεται, οι μαθητές που διαμένουν σε κάποια απόσταση από το σχολείο μπορούν να μεταφερθούν δωρεάν στο σχολείο, τα βιβλία είναι δωρεάν, τα σχολεία λαμβάνουν επιχορηγήσεις από τον κρατικό προϋπολογισμό .

Οι συζητήσεις στο Κοινοβούλιο επικεντρώθηκαν στην «παραπαιδεία», ειδικά στη φροντιστήρια (ιδιωτικά σχολεία, ιδιωτικά μαθήματα και φοιτητές που σπουδάζουν σε ξένα πανεπιστήμια. Εκείνη την εποχή η παραπαιδεία (ιδιωτικά σχολεία) κόστιζε περίπου 6 δισεκατομμύρια δραχμές σε ένα έτος, χωρίς να συμπεριλαμβάνονται τα ιδιωτικά μαθήματα, συν 60-70 εκατομμύρια δολάρια που αποσύρονται από την Ελληνική Τράπεζα για σπουδαστές σε ξένα πανεπιστήμια.

Το 1977 βάσει νόμου Δημόσιο Γενικό. η εκπαίδευση ήταν ελεύθερη. Κάθε οικονομική επιβάρυνση για τους μαθητές και τους γονείς τους ήταν. απαγορευμένη. Τα βιβλία ήταν δωρεάν και τα σχολεία λάμβαναν επιχορηγήσεις από τον κρατικό προϋπολογισμό. Οι μαθητές που ζούσαν σε μεγάλη απόσταση από το σχολείο. Είχαν τη δυνατότητα να μεταφερθούν στο σχολείο δωρεάν (Tsamadias&Pegkas, 2012)..

Η περίοδος από το 1981 έως το 2009 έχει μεγάλη σημασία για την Ελλάδα αφού τότε που έλαβαν χώρα δύο σημαντικά γεγονότα, επηρεάζοντας την οικονομική και πολιτική κατάσταση της χώρας:

A) Η προσχώρηση στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ). Η συμφωνία εισαγωγής τέθηκε σε ισχύ τον Ιανουάριο του 1981. Η Ελλάδα, ως μέλος της ΕΟΚ, συμμετείχε σε όλα τα στάδια της ευρωπαϊκής ολοκλήρωσης, συμπεριλαμβανομένης της ενιαίας ευρωπαϊκής πράξης και της υπογραφής της Συνθήκης του Μάαστριχτ.

B) Η προσχώρηση στην Ευρωπαϊκή Νομισματική Ένωση (ΟΝΕ) και η υιοθέτηση του νέου νομίσματος σε ευρώ (1η Ιανουαρίου 2001).

Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, πραγματοποιήθηκαν ορισμένες διαρθρωτικές και λειτουργικές μεταρρυθμίσεις και προσαρμογές, τόσο στην οικονομία όσο και στην εκπαίδευση, με διαφορετική επιτυχία (Tsamadias&Pegkas, 2012).

Στην Ελλάδα, ο μέσος ρυθμός αύξησης του ΑΕΠ ανά εργαζόμενο ήταν 0,3% στη δεκαετία του 1980, 1,7% στη δεκαετία του 1990 και 2,2% στη δεκαετία του 2000. Ο μέσος ρυθμός ανάπτυξης ήταν περίπου 1,4% κατά την εξεταζόμενη περίοδο. Η Ελλάδα πέτυχε επίσης ικανοποιητικό ποσοστό απασχόλησης. Το μέσο ποσοστό ανεργίας καταγράφηκε στο 7,1% στη δεκαετία του 1980, στο 9,7% στη δεκαετία του 1990 και στο 9,1% στη δεκαετία του 2000. Από την άλλη πλευρά, η χώρα πάσχει από υψηλό πληθωρισμό, ειδικά κατά την περίοδο 1980-1995. Ειδικότερα, ο πληθωρισμός από ετήσιο μέσο όρο 19,5% στη δεκαετία του 1980, αργότερα μειώθηκε σε 9,1% το 1990 και τελικά μειώθηκε σε 4% έτος 2000. Το δημοσιονομικό έλλειμμα ανήλθε στο 2,6% του ΑΕΠ το 1980, το 14% το 1990 και το 3,7% το 2000 στο 15,4% το 2009.

Οι δεκαετίες του 1980 και του 1990 σημείωσαν υψηλά ποσοστά πληθωρισμού και δημοσιονομικών ελλειμμάτων με σημαντικές διακυμάνσεις εξαιτίας εξωγενών παραγόντων (π.χ. πετρελαϊκής κρίσης) καθώς και του πολιτικού κύκλου. Την ίδια περίοδο, το εμπορικό έλλειμμα κυμάνθηκε από το 7,92% το 1980, το 9,82% το 1990 και το 13,5% το 2000 από το 14% το 2009. Στην περίοδο αυτή, το δημόσιο χρέος ως ποσοστό του ΑΕΠ αυξήθηκε σημαντικά από 22% % το 1990 και 103% το 2000 σε 128% το 2009 (Tsamadias&Pegkas, 2012).

Η ελληνική οικονομία, που μεταβιβάστηκε στον 21ο αιώνα, αντιμετωπίζει αρκετά αδιευκρίνιστα προβλήματα: υψηλά δημοσιονομικά ελλείμματα και δημόσιο χρέος, εμπορικά ελλείμματα και κυρίως χαμηλή ανταγωνιστικότητα. Η ανάγκη δημοσιονομικής πειθαρχίας ήταν επιτακτική καθώς και η υιοθέτηση θεσμικών, διαρθρωτικών και λειτουργικών μεταρρυθμίσεων, προκειμένου να προσαρμοστούν στο περιβάλλον της ευρωζώνης.

Σύμφωνα με τον Ν. 3833/2010 («Προστασία της Ελληνικής Οικονομίας - Επείγοντα Μέτρα για την αντιμετώπιση της δημοσιονομικής κρίσης») ο ετήσιος προϋπολογισμός της αρχικής κυβέρνησης μειώθηκε κατά 10% σε 5 υπουργεία, συμπεριλαμβανομένου του Υπουργείου Παιδείας. Αυτό οδήγησε σε τεράστιες περικοπές των μισθών των εκπαιδευτικών, μείωση των ήδη περιορισμένων πόρων, στη μείωση των προγραμμάτων παρέμβασης σε σχολεία με μεγάλο αριθμό μαθητών μεταναστών και σε πολλά άλλα προβλήματα (Christodoulakis et al., 2011).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, και ειδικότερα η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, υποτίθεται ότι παρέχει γενικές δεξιότητες με ιδιαίτερη έμφαση στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Με αυτόν τον τρόπο δε συμβάλλει εντατικά στην απόκτηση πρακτικών ή επαγγελματικών δεξιοτήτων. Αρκετές μελέτες έχουν επισημάνει το γεγονός ότι, σε σύγκριση με χώρες, η εκπαίδευση έχει διαδραματίσει ελάχιστο ρόλο στην τόνωση της οικονομικής ανάπτυξης στην Ελλάδα.

Η ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση θεωρείται κυρίως ως μέσο εισόδου στο τριτοβάθμιο επίπεδο και δεν έχει μεγάλη σχέση με τις ανάγκες της οικονομίας. Από την άλλη πλευρά, τα τεχνικά-επαγγελματικά λύκεια και τα σχολεία προσφέρουν χαμηλότερη ποιότητα εκπαίδευσης (Vaitsos & Giannitsis, 1993).

Οι δεσμοί με τις επιχειρήσεις είναι σπάνιοι και δεν υπάρχει επίσημος τρόπος να απορροφηθούν οι απόφοιτοι στην αγορά εργασίας. Παρόλο που το εκπαιδευτικό σύστημα διευρύνθηκε ταχέως και τα ποσοστά εγγραφής αυξήθηκαν σημαντικά τα τελευταία χρόνια, οι δημόσιες δαπάνες για την εκπαίδευση δεν αυξήθηκαν αναλόγως και κατά την τελευταία δεκαετία κυμαίνονταν μεταξύ 3,5% και 4% του ΑΕΠ. Το ποσοστό αυτό είναι ένα από τα χαμηλότερα στον ΟΟΣΑ. Παρά τον περιορισμένο αριθμό φοιτητών που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία, οι ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση είναι πολύ υψηλές (για πράγματα όπως η διδασκαλία ξένων γλωσσών και, ιδιαίτερα, η προετοιμασία για τις εξετάσεις τριτοβάθμιας εκπαίδευσης) αυξάνεται διαχρονικά (OECD 2002).

Οι Κανελλόπουλος και συν. (2003) εκτιμούν ότι το ποσοστό των δαπανών για την εκπαίδευση στους οικογενειακούς προϋπολογισμούς αυξήθηκε από 2,15% το 1974 σε 4,41% το 1999. ένα μερίδιο σημαντικά υψηλότερο από αυτό σχεδόν όλων των άλλων ευρωπαϊκών χωρών. Από κοινού, οι δημόσιες και ιδιωτικές δαπάνες για εκπαίδευση αντιπροσωπεύουν περίπου το 6,5% του ΑΕΠ.

Με την ουσιαστική συμβολή των διαρθρωτικών ταμείων της ΕΕ, οι υποδομές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης βελτιώθηκαν σημαντικά τα τελευταία χρόνια. Επιπλέον, λόγω της ταχείας μείωσης των ποσοστών γονιμότητας και παρά το γεγονός ότι τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια σημειώθηκε μεγάλη εισροή παιδιών μεταναστών που εργάζονταν στα ελληνικά στην αγορά εργασίας στα πρώτα δύο επίπεδα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ο αριθμός των μαθητών που φοιτούν στα δημοτικά σχολεία μειώθηκε ραγδαία. Παρόμοια αλλά λιγότερο έντονη μείωση του αριθμού των σπουδαστών παρατηρείται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση,

παρά το αυξημένο ποσοστό φοιτητών που φοιτούν στο μη υποχρεωτικό τμήμα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εν μέρει ως συνέπεια αυτής της πτώσης, ο λόγος μαθητών-εκπαιδευτικών υποχώρησε ραγδαία και είναι σήμερα χαμηλότερος από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ (Κανελλόπουλος και συν., 2003).

Επηρεασμένο από την οικονομική κρίση, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα υπέστη μια σειρά από περικοπές στις δημόσιες δαπάνες (μείωση της τάξης του 36% κατά την τελευταία δεκαετία) και ένα «πάγωμα» προσλήψεων δημοσίων υπαλλήλων που επηρέασε τους μισθούς και οδήγησε στην πρόσληψη νέων καθηγητών με βραχυπρόθεσμες συμβάσεις. Αυτό επηρεάζει την ποιότητα των σχολείων και του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του, καθώς ασχολείται με ένα όλο και πιο περίπλοκο εκπαιδευτικό ζήτημα, συμπεριλαμβανομένων των υψηλών επιπέδων παιδικής φτώχειας και μεγαλύτερου ποσοστού μαθητών μεταναστών και προσφύγων.

Σε μια έρευνα του ΟΟΣΑ το 2009, αναφέρεται ότι στην Ελλάδα η εφαρμογή των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων επιταχύνθηκε λόγω της κρίσης, στη μεταρρύθμιση της δευτεροβάθμιας και της ανώτερης δευτεροβάθμιας και της προσχολικής εκπαίδευσης. Πρόσθετη ώθηση δόθηκε στη μεταρρύθμιση σχετικά με την προώθηση των δεξιοτήτων και των επενδύσεων στις ΤΠΕ. Η Ελλάδα αναφέρει εκτεταμένες περικοπές στους προϋπολογισμούς για την εκπαίδευση το 2011 ως αποτέλεσμα της κρίσης (Damme & Karkkainen 2011).

Οι μειώσεις των χρηματοδοτήσεων στην εκπαίδευση κατά την τετραετία 2010-2014, ήταν περίπου 40%, ενώ το 2012 οι τέσσερις δόσεις χρηματοδότησης οι οποίες έπρεπε να σταλούν από την Πολιτεία στις σχολικές επιτροπές των δήμων της πρωτεύουσας της Ελλάδας, δεν έφτασαν ποτέ.

Το 2010, η ελληνική κυβέρνηση αντιμετώπισε ένα αβέβαιο μέλλον. Οι ηγέτες του έθνους στραφούν στην ΕΕ, το Διεθνές Νομισματικό Ταμείο (ΔΝΤ) και την Ευρωπαϊκή Κεντρική Τράπεζα - γνωστή ως «τρίκα» - για να καλύψουν τις οικονομικές τους ανάγκες ύψους 45 δισεκατομμυρίων ευρώ για τη χρηματοδότηση του χρέους της χώρας. υπόλοιπο του έτους. Ως προϋπόθεση για το δάνειο αυτό, η Ελλάδα όχι μόνο θα θυσιάζε την οικονομική ανεξαρτησία της, αλλά και το μέλλον του λαού της. Η ελληνική κυβέρνηση ήταν υποχρεωμένη να εισαγάγει μια σειρά μέτρων λιτότητας για να αντισταθμίσει τις οικονομικές τους υποχρεώσεις και να μειώσει τις κρατικές δαπάνες. Από τότε, η ελληνική κυβέρνηση έχει δανειστεί 320 δισεκατομμύρια ευρώ από την «τρίκα».



Ο αντίκτυπος αυτών των μέτρων έγινε αισθητός από τους ανθρώπους σε ολόκληρη τη χώρα - ειδικά από τους 370.000 εργαζόμενους της δημόσιας υπηρεσίας της Ελλάδας και, δυστυχώς, τους νέους πολίτες και σπουδαστές της χώρας.

Κάτω από την πίεση της χρηματοπιστωτικής κρίσης, οι δαπάνες για την εκπαίδευση μειώθηκαν κατά 45% και περισσότερα από 1000 σχολεία έκλεισαν από το 2011, αναγκάζοντας τους εκπαιδευτικούς να βγουν εκτός εργασίας. Οι μαθητές φοιτούν σε υπερπλήρεις αίθουσες διδασκαλίας και πολλοί αναγκάζονται να αλλάξουν σχολείο, ενώ ο αριθμός των ανέργων νέων ηλικίας μεταξύ 15 και 24 ετών έχει φθάσει σε ένα εκπληκτικό 62%.

Η εξάλειψη των θέσεων εργασίας του δημόσιου τομέα και η υποβάθμιση των δημόσιων υπηρεσιών, όπως η εκπαίδευση, δεν θα μετριάσουν τις οικονομικές δυσκολίες της Ελλάδας. Ούτε η πρακτική της κυβέρνησης να επιτρέψει στους πιο πλούσιους στην Ελλάδα να αποφύγουν τους φόρους - κεφάλαια που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για την τόνωση της οικονομίας και την ενίσχυση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας.

Στην πραγματικότητα, ακόμη και με μειωμένες δαπάνες στην εκπαίδευση, στην υγεία και στις επιχειρήσεις κοινής ωφέλειας όπως η παροχή θερμότητας και το νερό, το χρέος του ελληνικού έθνους συνεχίζει να αυξάνεται, να κοστίζει θέσεις εργασίας και να μειώνει κάθε πιθανότητα οικονομικής ανάπτυξης. Οι συνέπειες της οικονομικής κρίσης στους εργαζόμενους του δημόσιου τομέα και στους μαθητές είναι σοβαρές. Οι μελλοντικές γενιές των Ελλήνων θα χρειαστούν έναν ισχυρό δημόσιο τομέα και οικονομία για να ανταπεξέλθουν.

Ανάλογες περικοπές χρηματοδοτήσεων στις σχολικές επιτροπές έγιναν σε όλους τους δήμους της χώρας, με αποτέλεσμα να δημιουργηθούν σημαντικά προβλήματα στη λειτουργία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με τους γονείς να αναγκάζονται να συνεισφέρουν οικονομικά στα σχολικά έξοδα με άμεση συνέπεια την ολοένα και μεγαλύτερη είσοδο των ιδιωτών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Dantus, 2011).

ΕΙΔΙΚΟΙ ΦΟΡΕΙΣ	ΠΙΣΤΩΣΕΙΣ ΠΡΟΥΠΟΛΟΓΙΣΜΟΥ 2014			ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ			
	2014	2013	2012	2013-2014		2012-2014	
				(€)	(%)	(€)	(%)
	4.587.329.00 0	4.996.533.33 7,16	5.370.702.77 4,48	- 409.204.33 7,16	- 8%	- 783.373.77 4,48	-15%
	2014	2013	2012	2013-2014		2012-2014	
<b>Α' θμια</b>	1.596.782.00 0	1.591.983.68 0,00	1.677.873.30 3,77	4.798.320,0 0	0%	- 81.091.303, 8	-5%
<b>Β' θμια</b>	1.577.718.00 0	1.793.086.39 1,94	1.994.084.15 0,27	- 215.368.39 1,94	- 12 %	- 416.366.15 0,3	-21%
<b>Αποδοχές και συντάξεις</b>	1.561.977.00 0,00	1.776.899.77 1,94	1.982.399.52 2,85	- 214.922.77 1,94	- 12 %	- 420.422.52 2,85	-21%
<b>Πρόσθετε ς και παρεπόμε νες παροχές</b>	3.350.000,00	1.757.896,00	25.027,00	1.592.104,0 0	91 %	3.324.973,0 0	1328 6%

Πίνακας 4: Στοιχεία του προϋπολογισμού 2012-2014.

Πηγή: <https://docplayer.gr/2109199-2-4-hrimatodotisi-tis-ekpaideysis.html>

Με βάση τα στοιχεία του Πίνακα 4, παρατηρείται μείωση στις αποδοχές και τις συντάξεις της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, περίπου στα 215.000.000 ευρώ που αντιστοιχεί σε 2.100 εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας τεχνικής εκπαίδευσης που είναι σε διαθεσιμότητα.

Παράλληλα, παρατηρείται πως υπάρχει έντονη μείωση της τάξεως 216 εκατομμυρίων στις δαπάνες της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως συνέπεια της υποβάθμισης της τεχνικής εκπαίδευσης λόγω της διαθεσιμότητας των εκπαιδευτικών και την απομάκρυνση 20.000 μαθητών από εκεί.

Ο νόμος 4172/2013 όρισε την κατάργηση τριών σημαντικών τομέων των δημόσιων επαγγελματικών λυκείων και σχολών. Οι τομείς αυτοί ήταν: Υγείας-Πρόνοιας, Εφαρμοσμένων Τεχνών και Αισθητικής-Κομμωτικής. Με άλλα λόγια, το 40% των ειδικοτήτων της Τεχνικής και Επαγγελματικής εκπαίδευσης δόθηκαν στον ιδιωτικό τομέα με άμεση συνέπεια χιλιάδες μαθητές να μη μπορούν να φοιτήσουν στην ειδικότητα που είχαν επιλέξει κατά την εγγραφή τους στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επομένως, οι μαθητές αυτοί μπορούσαν να επιλέξουν τις συγκεκριμένες ειδικότητες μέσω ιδιωτικών σχολών. Επιπρόσθετα, το εκπαιδευτικό προσωπικό των ειδικοτήτων που καταργήθηκαν, τέθηκαν σε διαθεσιμότητα ήδη από το νόμο 4093/2012, δηλαδή πριν ακόμα τη ψήφιση του νόμου 4172.

Ο νόμος 4186/2013 με τη σειρά του συμπλήρωσε τις αλλαγές που προήλθαν από το νόμο 4172/2013. Συγκεκριμένα, ο νόμος 4186/2013 έφερε την προσθαφαίρεση μαθημάτων σε όσες ειδικότητες των ΕΠΑΛ είχαν απομείνει. Η αλλαγή αυτή έγινε χωρίς την ύπαρξη μιας επιστημονικής επιτροπής η οποία θα είχε προχωρήσει σε κάποια αποτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης των ΕΠΑΛ και η οποία θα αναλάμβανε την ευθύνη του νέου προγράμματος.

Σύμφωνα με το ΦΕΚ 1329/26, για το 2014 προβλέφθηκε η συγχώνευση 16 γυμνασίων και λυκείων της χώρας, αλλά και 12 ΕΠΑΛ, όπως επίσης και η κατάργηση ενός γυμνασίου και τριών ΕΠΑΛ. Αξίζει να σημειωθεί πως ο κρατικός προϋπολογισμός για το 2014 προέβλεπε 1676 συγχωνεύσεις σχολείων, τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε αυτό το περίπλοκο πλαίσιο, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αντιμετωπίζει πολλές διαρθρωτικές προκλήσεις, μεταξύ των οποίων ένα υψηλό ποσοστό αναπληρωματικών εκπαιδευτικών, ένα εξαιρετικά συγκεντρωτικό σχολικό σύστημα, η ανάγκη για καλύτερη επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, οι επιπτώσεις της εκτεταμένης σκιάδους εκπαίδευσης και οι αδυναμίες στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (OECD, 2018).

Η τρέχουσα ατζέντα μεταρρυθμίσεων πρέπει επίσης να επικεντρωθεί στην παροχή μεγαλύτερης συμβατικής σταθερότητας και καινοτόμων εργαλείων επαγγελματικής εξέλιξης στους εκπαιδευτικούς, δίνοντας ισχυρότερους ρόλους στους διευθυντές των σχολείων, καθώς και στην ανάπτυξη ενός συνόλου στρατηγικών αρχών για τη χάραξη πολιτικής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση και στην αύξηση της ποιότητας της σχολικής εκπαίδευσης μαθήματα για την αντιμετώπιση της σκιάδους εκπαίδευσης.

Η εξορθολογισμός και η βελτίωση της διακυβέρνησης και της χρηματοδότησης του εκπαιδευτικού συστήματος και των σχολείων του θα βοηθούσαν επίσης. Για να ευδοκιμήσουν μεμονωμένα σχολεία, η διακυβέρνηση και η χρηματοδότηση πρέπει να ευθυγραμμιστούν. Αυτό απαιτεί την ανάπτυξη ενός γενικού οράματος για την Ελλάδα για την εκπαίδευση, παρέχοντας οικονομική σαφήνεια στους διαθέσιμους πόρους, παρέχοντας στα σχολεία μια δική τους ταυτότητα και ικανότητες και δημιουργώντας ένα μόνιμο εργατικό δυναμικό των εκπαιδευτικών στα σχολεία. Είναι επίσης σημαντικό να σημειωθεί πρόοδος στην ανάπτυξη ενός συστήματος βάσει τεκμηρίων για τη μέτρηση της προόδου των σχολικών επιδόσεων και αξιολογήσεων.

Τέλος, η αύξηση των προτύπων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα συμβάλει επίσης στην αντιμετώπιση των αναντιστοιχιών μεταξύ των δεξιοτήτων των αποφοίτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και των δεξιοτήτων που χρειάζονται οι εργοδότες, καθώς και στη μείωση των υψηλών επιπέδων ανεργίας των μεταπτυχιακών φοιτητών. Για να υλοποιήσει αυτές τις αλλαγές και πολλές από τις συστάσεις της Ανασκόπησης, η Ελλάδα θα πρέπει να δώσει στις δαπάνες εκπαίδευσης τη σημασία που αξίζει ο τομέας αυτός. Λαμβάνοντας υπόψη τη δυσμενή επίδραση της κρίσης στον προϋπολογισμό του τομέα, οι εκπαιδευτικές δημόσιες δαπάνες θα πρέπει να ανακάμψουν (OECD, 2018).

## **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>:**

### **Επίλογος**

Το ελληνικό σχολείο συνέχισε να αποτελεί και μετά τη μεταπολίτευση ένα κρίσιμο θέμα στην πολιτική συζήτηση της χώρας. Η ελληνική εκπαίδευση διέπεται από τρία χαρακτηριστικά: α) την γραφειοκρατία σε συνδυασμό με τον στενό κρατικό έλεγχο, β) τον ανταγωνισμό για την απόκτηση πολιτικού κεφαλαίου και όχι πολιτισμικού και γ) την εσωστρέφεια απέναντι στο ευρύτερο περιβάλλον.

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα, όπως και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, έχουν συμβεί μεγάλες αλλαγές όσον αφορά τις εκπαιδευτικές δαπάνες. Λόγω της οικονομικής κρίσης, οι περισσότερες χώρες αναγκάστηκαν να μειώσουν τον προϋπολογισμό τους στον τομέα της εκπαίδευσης.

Είναι γεγονός αναμφισβήτητο πως η υποχρηματοδότηση του δημόσιου εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα είναι μια υπόθεση πολύ παλιά. Η παιδεία στη χώρα αντιμετώπιζε, επίσης, μαζί με τα προβλήματα της υποχρηματοδότησης, την άναρχη ανάπτυξη, την απαξίωση των εκπαιδευτικών λειτουργών αλλά και την απορρόφηση κονδυλίων χωρίς ενιαίο προγραμματισμό.

Η Ελλάδα επιδιώκει να μεγιστοποιήσει τον ρόλο της εκπαίδευσης στη μελλοντική οικονομική της ανάπτυξη. Επί του παρόντος, ο στόχος είναι να σχεδιαστούν και να εφαρμοστούν άμεσα επιτυχημένες πολιτικές για την προώθηση της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας και της απόδοσης του εκπαιδευτικού συστήματος.

Πρέπει να γίνει συνείδηση σε όλους όσους ασχολούνται και δραστηριοποιούνται στην εκπαιδευτική πολιτική, πως η αύξηση των δημόσιων εκπαιδευτικών δαπανών πρέπει να είναι μια διαχρονική σταθερά και ανάγκη η οποία δεν πρέπει να εγκαταλείπεται σε καμία φάση. Από την άλλη μεριά, βέβαια, υπάρχει η αναγκαιότητα δημιουργίας αντικειμενικών όρων και προϋποθέσεων για την καλύτερα εξορθολογισμένη κατανομή των ήδη υφιστάμενων κονδυλίων, αφού ληφθούν υπόψη ο εκπαιδευτικός προγραμματισμός και οι προτεραιότητες της εκπαιδευτικής πολιτικής, που πρέπει να χαράσσεται μακροπρόθεσμα και με ξεκάθαρους στόχους.

Η κατανομή των κονδυλίων που διατίθενται στα ελληνικά σχολεία για τις λειτουργικές τους δαπάνες είναι σκόπιμο να μοιράζεται με βάση τις ανάγκες που έχουν. Είναι ανάγκη να καθιερωθούν αντικειμενικά κριτήρια τα οποία θα λαμβάνουν υπόψη τους τα σχολικά κτίρια και τις υποδομές τους, τον αριθμό του μαθητικού πληθυσμού, το είδος του σχολείου και άλλες παραμέτρους. Εν τέλει, ο αναγκαίος εξορθολογισμός των δαπανών θα πρέπει λαμβάνει υπόψη τα παιδαγωγικά δεδομένα και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών/-τριών αντί να δίνεται βάση σε μια αντίληψη καθαρά οικονομική και χρησιμοθηρική, που στην ουσία υποσκάπτει τον παιδαγωγικό ρόλο που έχει το σχολείο.

Συνοψίζοντας, αν και η εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι ελεύθερη, τα δημόσια σχολεία πάσχουν από περικοπές δαπανών που επιβάλλονται ως προϋπόθεση των συμφωνιών διάσωσης. Στην πράξη, τα τελευταία 30 χρόνια έχει γίνει όλο και περισσότερο απαραίτητο για τους μαθητές να πληρώσουν τα φροντιστήρια για να περάσουν τις Πανελλήνιες εξετάσεις που απαιτούνται για να εισαχθούν στο πανεπιστήμιο. Αλλά με την αύξηση της ανεργίας και την πτώση των μισθών, πολλές οικογένειες φτωχών και μεσαίων τάξεων αγωνίζονται να πληρώσουν για αυτό το επιπλέον δίδακτρα.

Η έλλειψη επαρκούς χρηματοδότησης επηρεάζει την παροχή υψηλής ποιότητας, δωρεάν κρατικής εκπαίδευσης και τα πανεπιστήμια αντιμετωπίζουν όλο και πιο έντονες προκλήσεις από τα ιδιωτικά συμφέροντα που βλέπουν την τριτοβάθμια εκπαίδευση ως χώρο για επικερδείς επενδύσεις.

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

### **Ξενόγλωσση βιβλιογραφία:**

- Alfavita (2016). Δαπάνες και Εκπαίδευση: Η θέση της χώρας μας μέσα στην Ευρώπη. Διαθέσιμο στο: [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/214449\\_stin-teleytaia-thesi-stin-eyropi-gia-dapanes-stin-paideia-i-ellada](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/214449_stin-teleytaia-thesi-stin-eyropi-gia-dapanes-stin-paideia-i-ellada) [πρόσβαση 20 Μαρτίου 2019].
- Christodoulakis, N., Leventi, C., Matsaganis, M., & Monastiriotis, V. (2011). *The Greek crisis in focus: austerity, recession and paths to recovery*. London: Hellenic Observatory.
- Çimşir, S. K. (2013). Education system in Greece. Inn. Στο Baysal, S. Ada (επιμ.). *Overview of various countries in terms of educational structures and management* (σ. 453-475). Ankara: Pegem Academy.
- Damme, D. V. & Karkkainen, K. (2011). OECD Education today Crisis Survey 2010: The Impact of the Economic Recession and Fiscal Crisis on Education in OECD Countries. Διαθέσιμο στο: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-educationtoday-crisis-survey-2010\\_5kgj1r9zk09x-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-educationtoday-crisis-survey-2010_5kgj1r9zk09x-en) [πρόσβαση 15 Μαρτίου 2019].
- Dantus, C.R. (2011). The Impact of Greece's Economic Crisis on Education is Real. *Psi*. Διαθέσιμο στο: <http://www.psi-can-greece.org/news/impact-greece%E2%80%99s-economic-crisis-education-real> [πρόσβαση 27 Μαρτίου 2019].
- Darling-Hammond, L., & Berry, B. (1988). *The evolution of teacher policy*. Santa Monica: The RAND Corporation.
- Esos.gr. (2014). Οι διατελέσαντες υπουργοί Παιδείας από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα. Διαθέσιμο στο: <https://www.esos.gr/arthra/defterovathmia-ekpaidefsi/eidisis-defterovathmia-ekpaidefsi/oi-diatelesantes-ypourgoy-paideias-apo-th-metapoliteysh-mexri-shmera> [πρόσβαση 25 Μαρτίου 2019].
- Eurydice. (2010). National System Overviews on Education Systems in Europe and Ongoing Reforms. European commission. Ανακτήθηκε από το [http://biblioteka.kr.k.ibe.edu.pl/opac\\_css/doc\\_num.php?explnum\\_id=169](http://biblioteka.kr.k.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=169) (τελευταία πρόσβαση 20 Φεβρουαρίου 2019).

- Hellenic Parliament, (2008). The Constitution of Greece. Athenian: Hellenic Parliament's Publications Department. Ανακτήθηκε από: <http://www.mfa.gr/usa/en/about-greece/government-and-politics/> (τελευταία πρόσβαση 21 Φεβρουαρίου 2019).
- Indexmundi (2007). Greece - Public spending on education. Διαθέσιμο στο: <https://www.indexmundi.com/facts/greece/public-spending-on-education> [πρόσβαση 22 Μαρτίου 2019].
- Kassotakis, M. & Paganos, A. (1994). *Education and the Law: International perspectives*. London: Routledge.
- Kazamias, A. (1974). *Education and Modernisation in Greece*. Washington: Office of Education, Bureau of Research.
- Maddison, A, Stavrianopoulos, A. & Higgins, B. (1966). Assistance technique and development in Greece. Paris: OCDE.
- Maghiros, N. C. H. (2010). Religion in public education report: Greece. Διαθέσιμο στο: [http://www.unitrier.de/fileadmin/fb5/inst/IEVR/Arbeitsmaterialien/Staatskirchenrecht/Europa/Konferenz\\_2010/Greece.pdf](http://www.unitrier.de/fileadmin/fb5/inst/IEVR/Arbeitsmaterialien/Staatskirchenrecht/Europa/Konferenz_2010/Greece.pdf) (τελευταία πρόσβαση 22 Φεβρουαρίου 2019).
- Massialas, B. G., & Flouris, G. (1994). *Education and the emerging concept of national identity in Greece*. San Diego: Calif.
- OECD (2002). *Education at a glance*. Paris: OECD.
- OECD (2018). Greece can turn its education system into a source of inclusive and sustainable growth. *OECD*. Διαθέσιμο στο: <http://www.oecd.org/newsroom/greece-can-turn-its-education-system-into-a-source-of-inclusive-and-sustainable-growth.htm> [πρόσβαση 28 Μαρτίου 2019].
- Papazoglou, M. (2008). The Greek education system: Structure and recent reforms. Διαθέσιμο στο: <http://video.minipress.gr/wwwminipress/aboutgreece/aboutgreeceducationsystem.pdf> (τελευταία πρόσβαση 25 Φεβρουαρίου 2019).
- Persianis, P. (1978). Values Underlying the 1976-1977 Educational Reform in Greece. *Comparative Education Review*, 22(1), 51-56.
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16(2), 149-161.



- Tsamadias, C. & Pegkas, P. (2012). The effect of education on economic growth in Greece over the 1981–2009 period. Does the proxy of human capital affect the estimation?. *Int. J. Education Economics and Development*, 3(3), 237-251.
- Vaitsos C. & Giannitsis T. (1993). Greece. Στο Patel S. (επιμ.) *Technological transformation in the Third World*. Avebury: Aldershot.
- Voros, F. (1978). Current Educational Reforms: An Overview. *Comparative Education-Review*, 22(1), 7-10.

### **Ελληνική βιβλιογραφία:**

- Αντωνίου, Δ. (2018). *Περίγραμμα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης 1821-2017: οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος*. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.
- Βούλγαρης, Γ. (2008). *Η Ελλάδα από τη μεταπολίτευση στην παγκοσμιοποίηση*. Αθήνα: Πόλις.
- Γκότοβος, Α. (2011). *Πανόραμα ιστορίας της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δημαράς Α (1974). *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Τεκμήρια ιστορίας 1895–1967*. Αθήνα: Ερμής.
- Διαμαντούρος, Ν. (2000). *Πολιτισμικός δυισμός και πολιτική αλλαγή στην Ελλάδα της μεταπολίτευσης: Πλαίσιο ερμηνείας*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Δημαράς, Α. (1982). *Η μεταρρύθμιση δε συνέβη: Αποδεικτικά στοιχεία ιστορίας*. Αθήνα: Εστία.
- Ευαγγελόπουλος, Σ. (1998). *Ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Καλλιβρετάκης, Λ. (2017). *Δικτατορία και μεταπολίτευση*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Κανελλόπουλος, Κ.Ν., Μιτάκος Τ. & Μαυρομάρας, Κ.Ο. (2003). Εκπαίδευση και αγορά εργασίας, Κέντρο Σχεδιασμού και Οικονομικής Έρευνας, *Επιστημονικές Μελέτες*, 50, 23-27.
- Κασσωτάκης, Μ. (2000). Η μεταρρύθμιση «Αρσένη». Ιστορική αναφορά στην προετοιμασία της και στην πρώτη εφαρμογή της. Στο Σ. Μπουζάκης (επιμ.), *Πρακτικά*

1<sup>ου</sup> Επιστημονικού Συνεδρίου Ιστορίας Εκπαίδευση. Πάτρα, Σεπτέμβριος 2000. Αθήνα. (25-35).

- Καρραφύλης, Α. (2002). *Νεοελληνική εκπαίδευση: δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*. Αθήνα: Κριτική.
- Κασσωτάκης, Μ. (2002). *Συμβουλευτική και επαγγελματικός προσανατολισμός: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κατσίκας, Χ. & Θεριανός, Ν. (2004). *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης, Από την ίδρυση του Νεοελληνικού κράτους μέχρι το 2004*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Κέντρο Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής ΓΣΣΕΕ (2014). *Δημόσιες & Ιδιωτικές δαπάνες για την εκπαίδευση σε περιβάλλον κρίσης*. Αθήνα: ΚΑΝΕΠ ΓΣΕΕ.
- Κοτσιφάκης, Θ. (2018). Θετική ανατροπή στις δημόσιες δαπάνες εκπαίδευσης. *Alfavita*. Διαθέσιμο στο: [https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/276289\\_thetiki-anatropi-stis-dimosies-dapanes-ekpaideysis](https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/276289_thetiki-anatropi-stis-dimosies-dapanes-ekpaideysis) [πρόσβαση 27 Μαρτίου 2019].
- Ματθαίου, Δ. (2007). *Εκπαίδευση και εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: ιστορικό-συγκριτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (1999). *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1998)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπουζάκης, Σ. (2002). *Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα: πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια γενική και τεχνικοεπαγγελματική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νόμος 4093/2012 (ΦΕΚ 222, 12/11/2012). Έγκριση μεσοπρόθεσμου πλαισίου δημοσιονομικής στρατηγικής 2013-2016 – Επείγοντα μέτρα εφαρμογής του Ν. 4046/2012 και του Μεσοπρόθεσμου πλαισίου δημοσιονομικής στρατηγικής 2013-2016.
- Νόμος 4172/2013 (ΦΕΚ167, 23/7/2013). Φορολογία εισοδήματος, επείγοντα μέτρα εφαρμογής του ν.4046/2012, του ν.4093/2012 και του ν.4127/2013 και άλλες διατάξεις.
- Παπαρηγόπουλος, Κ. (2000). *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους* (ΙΣΤ' Τόμος). Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Πασιάς, Γ. (2006). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση, η στρατηγική της Λισαβόνας, Εκπαιδευτικός λόγος και πολιτικές (2000-2006)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πετροπούλου, Α. (2012). *Η πρώτη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στη μεταπολιτευτική Ελλάδα (1974-1997). Ιδεολογικές, κοινωνικές και πολιτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ράλλης, Γ. (1983). *Ωρες Ευθύνης*. Αθήνα: Ευρωεκδοτική.

- Τσουκαλάς Κ (1977). *Εξάρτηση και αναπαραγωγή. Ο κοινωνικός ρόλος των εκπαιδευτικών μηχανισμών στην Ελλάδα. 1830–1922*. Αθήνα: Θεμέλιο.
- Τσουκαλάς Κ (1981). Ορισμένες πτυχές της «υπερ-εκπαίδευσης» στη σύγχρονη Ελλάδα, *Εφημερίδα της Ελληνικής Διασποράς. Εφημερίδα της Ελληνικής Διασποράς VIII* (1-2), 109-121.
- Σακελλαρόπουλος, Σ. (2001). *Η Ελλάδα στη Μεταπολίτευση: πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις 1974-1988*. Αθήνα: Πολιτική.
- Σταυρίδη-Πατρικίου, Ρ. (2001). *Το γλωσσικό ζήτημα. Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα*. Αθήνα: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- ΦΕΚ 1329/26. Ιδρύσεις, Προαγωγές, Υποβιβασμοί, Συγχωνεύσεις και καταργήσεις δημοτικών σχολείων και νηπιαγωγείων.
- Φράγκος, Χ. (1985). *Από τον επιθεωρητή στο σχολικό σύμβουλο*. Αθήνα: Δ.Ο.Ε.
- Χαραλάμπους, Δ.Φ. (2007). *Μεταπολίτευση και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζηβασιλείου, Ι. (2010). *Ελληνικός φιλελευθερισμός: Η ριζοσπαστική παλίρροια, 1932-1979*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.